دانيال أ. وجين

تطوير أساليب التعليم في الدول النامية

أصغر، أسرع، أوفر

Improving Learning Assessments for Developing Countries

Smaller, Quicker, Cheaper

ترجمة وتعليق

د.وائل صلاح السويفي

الكتاب: تطوير أساليب التعليم في الدول النامية

الكاتب: دانيال أ. وجينر

ترجمة وتعليق: د.وائل صلاح السويفي

الطبعة: ٢٠٢٢

الناشر: وكالة الصحافة العربية (ناشرون)

٥ ش عبد المنعم سالم – الوحدة العربية – مدكور- الهرم –
الجيزة - جمهورية مصر العربية
هاتف : ٣٥٨٢٥٢٩٣ _ ٣٥٨٦٧٥٧٦ _ ٣٥٨٦٧٥٧٥
فاكس : ٣٥٨٧٨٣٧٣

http://www. bookapa.com E-mail: info@bookapa.com

دار الكتب المصرية
فهرسة أثناء النشر

وجينر ، دانيال أ.

تطوير أساليب التعليم في الدول النامية/ دانيال أ. وجين, ترجمة وتعليق:
د.وائل صلاح السويفي – الجيزة – وكالة الصحافة العربية.

١٧٥ ص، ١٨*٢١ سم.

الترقيم الدولى: ٣ – ٥٧٥ – ٩٩١ – ٩٧٧– ٩٧٨

أ – العنوان رقم الإيداع : ١٥٢٨٦ / ٢٠٢٢

تطوير أساليب التعليم
في الدول النامية

أصغر، أسرع، أوفر

وكالة الصحافة العربية
«ناشرون»

مقدمة:

أعداد الطلاب الذين يذهبون إلى المدرسة تتزايد في الدول النامية، في السنوات الأخيرة عقدت وكالة الغوث الدولية مؤتمر التعليم للجميع والذي كان في عام ٢٠٠٠ في داكار، وعلى الرغم من أنها من أفقر الدول لكنها استطاعت تحقيق أفضل تحسن في نتائج التعليم، وهذا انجاز عظيم بحد ذاته.

تزايد عدد الطلاب الذين يسجلون في المدرسة ليس انجازا حقيقيا نسعى للتوصل له لتحقيق النجاح في التعليم، يجب أن تكون نوعية التعليم جيدة كفاية ولجميع الأطفال على سواء، في الحقيقة هذا مالا يحدث للعديد من الأطفال في هذه الحالة، الدفعة القادمة لتطوير التعليم ستكون بالتأكيد التركيز على تحسين نوعية التعليم والتعلم.

يلعب تقويم التعليم دورا مهما في وضع قوانين لتحسين أداء المدارس في العديد من الدول، لكن العديد منها غير قابل للتكيف لتطوير احتياجات الدول، أو أنها مكالفة ماديا، وبالتالي يجب علينا تطوير الأدوات المناسبة التي تستطيع تزويدنا بأفضل الطرق لقياس مخرجات التعليم التي تطمح الدول لتحقيقها.

هذا الكتاب، الذي يحمل عنوان أصغر، أسرع ، اوفر، يحسين تقويم التعليم لتطوير الدول، حيث يسعى لتوصل إلى فهم أفضل لدور التقويم

والتخطيط له في تحسين التعليم، هذه مسألة حيوية مهمة (بالإضافة إلى النقاشات) للوكالات التي سنستعرضها، وصناع القرارات السياسية، والمتخصصين، والناس بشكل عام.

دعمت هذه النتائج فكرة أن الاستعمال الفعال لتقويم التعليم أساسي لتحسين التعليم، و حصولنا على خليط من أساليب التقويم يفيدنا في تحديد الأسلوب المناسب لهدف معين، علاوة على ذلك فإن الوثائق تذكرنا أن تقويم التعليم مهم كأهمية التعليم ، طرق تقويم التعليم المتطورة تساعدنا على تركيز الاهتمام على أكثر الأشخاص حاجة لهاوكذلك تحسين التعليم في الغرفة الصفيةو الأداء العام في المدارس.

خلال العمل على هذه الطبعة، فإن (**EFA- FTI and IIEP**) لديهم الفرصة للعمل بشكل متزامن لتحقيق الأهداف المشتركة لتحسين التعليم عبر العالم، وهذا هدف من الأهداف التي تسعى (**IIEP**) لتحقيقها وبشكل خاص قيادتها في مشروع بحثي بين الوكالات.

شكر للكاتب لأن هذا الكتاب يعمل على تحسين نوعية التعليم ومعاييره في الدول النامية.

قائمة الاختصارات

CPL : الكلفة لكل متعلم

ECD : تصميم يركز على الإثبات

EFA : التعليم للجميع

EGRA : التقويم في الصفوف الأولى

FTI : مبادرة الحركة السريعة

GMR : تقرير المراقبة العالمي

IALS : دراسة الأدب العالمي للكبار

ICT : تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

IEA : الجمعية العالمية لتقويم انجازات التعليم

IIEP : المؤسسة العالمية لتخطيط التعليم

IRI : قراءة كلمات غير مألوفة

IRT : نظرية رد الفعل

L1, L2 : اللغة الأم ، واللغة الثانية

LAMP : تقويم الأدب وبرنامج المراقبة

LAP : مشروع تقويم الاستيعاب القرائي

LDC : الدول الأقل نموا

LLECE : المختبر الامريكي لتقويم نوعية التعليم

LOI : لغة الارشادات

LSEA : تقويم التعليم على مستوى واسع

MDG : أهداف الألفية المتطورة

MLA : مرافبة نتائج التعليم

MOE : وزارة التعليم

NFE : التعليم غير الرسمي

NGO : مؤسسات غير حكومية

OECD : مؤسسات التعاون والتطور الاقتصادي

ORF : الطلاقة اللغوية

OTL : فرص التعليم

PASEC : برنامج فرنسي

PIRLS : برنامج تقويم الطالب الدولي

PSE : بيئة قليلة الدعم للتعليم

RCT : تجارب عشوائية

ROI : عائد للاستثمار

SACMEQ : مؤسسسة شرق وجنوب أفريقيا لمراقبة نوعية التعليم

SQC : أصغر، أسرع، أوفر

TIMSS : المعايير الدولية لتعلم الرياضيات والعلوم

UN : الأمم المتحدة

UNESCO : منظمة الأمم المتحدة للتعليم والعلوم والحضارة

USI : مؤسسة اليونسكو للإحصاء

USAID : وكالة الأمم المتحدة للتنمية الدولية

WSE : بيئة داعمة للتعليم

الملخص التنفيذي

المعلمون وصناع القرار وآخرون حول العالمخيهتمون بالتوصل للأهداف التعليمية للأمم المتحدة مثل أهداف الألفية المتطورة، التعليم للجميع، مع اقتراب الموعد النهائي عام ٢٠١٥، عدد الطلبة الذين يذهبون إلى المدارس أكثر من قبل، لكن تشير بعض التقارير إلى أن نوعية التعليم في العديد من الدول النامية قد تدنى خلال الأعوام الأخيرة، ولفهم هذه الحدث يحتاج المختصين في التعليم لتحسين تقويم التعليم، يزودنا هذا الكتاب بمراجعة لنوعية تقويم التعليم، في هـ١هـ الحالة خلال فترة تجريب أسس المعرفة، وبعض الأفكار الجديدة لتحسين الفاعلية، خصوصا للأطفال الأكثر احتياجا لهذا.

يمكن تلخيص السؤال الرئيسي في هذا الكتاب كالتالي: هل تستطيع الأبحاث الموجودة في ثقويم التعليم (خصوصا فيما يتعلق بتعليم القراءة) المساهمة بطرق أكثر فاعلية لتحسين مخرجات التعليم في الدول النامية؟ قدمت القضايا الأساسية للإجابة عن هذا السؤال الرئيسي في سلسلة من عشرة فصول كما يلي:

١. مقدمة: يتحدث عن محتويات التقرير من خلال عرض مقالة قصيرة عن مدرسة ريفية في أفريقيا حيث الفتيات ومعلماتهن في وضع دراسي سيء خصوصا فيما يتعلق في تعليم القراءة، يقترح هذا

الفصل أن التقويم والمراقبة يضيفان شيء مهما عن الوضع الحرج لاحتياجات التعليم ويساهم في معالجة الوضع بطرق جديدة، ويوضح الصورة العامة لتقرير والتحديات التي يواجهها.

٢. مخرجات التعليم واهذاف المنظومة التعليمية: هذا الفصل يوضح أهداف التعليم للجميع، ودورهم في انجازات التعليم كما يوضح كيف نستطيع فهم نماذج التعليم، وكيف توصل الأم المهارات والسلوك والقيم لأطفالها حتى وإن كان تعليمها ضعيف، كما يوضح هذا الفصل مزايا التقويم الأفضل وبعض الأشياء المكتسبة، كما سيوضح معوقات التقويم والمشاكل التي تمنع من التوصل إلى النتائج.

٣. كيف يمكن لمؤشرات التعليم أن تصنع فرق: هذا الفصل يوضح أثر استخدام مؤشرات التعليم التي تتراوح بين التدريس المباشر (التلقين ووضع القوانين) وربط التعليم بالحياة، المدخلات يمكن أن تقاس مدخلات التعليم بكمية الخيارات التي أحضرها الطفل معه إلى المدرسة بالتزامن معه البيئة التعليمية وفرص التعليم، هذا الفصل يوضح نتائج التعليم بطريقتين القياس المباشر للمهارات والمعلومات مثل الامتحانات، أو من خلال مقاييس أخرى ترتكز على احتياجات المجتمع مثل قراءة جريدة.

٤. تقويم التعليم في الدول النامية: هناك ثلاث طرق للتقويم:

أ. تقويم التعليم على مستوى واسع: هذا النوع ينتشر ويكثر استعماله

في الوكالة الدولية أو العالمية ، الحاجة لاستخدام طرق متطورة للتقويم بالتزامن مع الضغط السياسي لتحسين مستوى التعليم حفز هذا النوع من التقويم حتى في الدول الأقل تطورا، ولكن زيادة تعقيدات هذا النظام وضع علامات سؤال حول إمكانية تطبيقه في الدول الأقل تطورا

ب. دراسة/ مسح التعليم المنزلي: يصعب في هذه الطريقة جمع العينات للحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة من الأهالي.

ت. التقويم السريع: وهو أكثر حداثة ،أعطى اهتمام كبير لعامل الاختلاف، كاختلاف نوعية الناس، اختلاف الفروقات الفردية في التعليم، وقت التعليم، الاختلاف اللغوي، والإملائي وسميت هذه الطريقة (أصغر، أسرع، أوفر) تقويم التعليم في المراحل المبكرة يعتبر من ضمن هذه الطريقة واهتمت بها الدول الأقل نموا وأصبحت تقارن بينها وبين التقويم على مستوى واسع.

٥. فحص القراءة عند الأطفال: القراءة هي مؤشر مهم لنوعية التعليم وهو جزء رئيسي من التعليم، في الكثير من الدول الأقل نموا تعاني الصفوف المبكرة ضعف في القراءة وهذا مؤشر من أهم المؤشرات التي تدل على تدني مستوى التعليم، بعض الأطال الذين يعيشون في بيئات لاتدعم التعليم لا يستطيعون التكيف مع الأطفال الذين يعيشون في بيئات أفضل، وهذا التمييز مهم بطرق تساعد على تفصيل العوامل التي تساعد على القراءة والمهارات ا| لأخرى

المرافقة للقراءة من ضمن هذه المهارات: صوت الحرف، الوعي الصوتي، الطلاقة القرائية، المزج، المفردات، الاستيعاب القرائي، التلقائية، في هذا الفصل سيتم معالجة العوامل الأخرى مثل قراءة اللغة الأم، واللغات الأخرى، والإملاء والتهجئة، وستتم مناقشة تقويمات أخرى في هذا الفصل.

٦. مشاكل وطبيعة امتحانات القراءة: هذا الفصل يتحدث عن المشاكل المكتسبة في الامتحانات وعملية الامتحانات نفسها، أي مهارة يجب أن تقوم عند الأطفال الذين بدأوا للتو بتعلم القراءة، وكيف أن الإملاء يؤثر على التقويم، وبأي لغة سيمتحن الطالب، سيدرس هذا الفصل هذه الأسئلة وأسئلة أخرى، كذلك سيتحدث عن حالة حصول الطالب على نتيجة ممتازة في الامتحانات ولكنه تربويا ليس جيدا، كيف يمكن للتقويم أن يتعامل مع هذا التحدي، النتائج الحديثة للتقويم في المنطقة والعالم قد استخدموا تقويم الصفوف المبكرة، ومبادرة التعليم السريع، ووضعوا بعين الاعتبار تطوير التعقويم في الدول النامية.

٧. كلفة التقويم: هذا الفصل يتحدث عن الأمور المالية في التقويم، وهو مهم لصناع القرار التعليمي، وواحد من هذه الأمور المأخوذة بهذا المعيار كلفة الخبراء التقنيين الذين يأتون من الدول المتقدمة بالإضافة إلى الموظفين الموجودين في نفس الدولة، حتى نقارن بين التقويم على مستوى واسع وبين تقويم أصغر، أسرع، أوفر في التكلفة يجب أن نراعي الآتي: المنطقة، الوقت، وفاعلية التكلفة،

تكلفة تقويم كل متعلم في الصفوف الأولى تساوي تكلفة التقويم على مستوى واسع، لكن هناك نظرة حول مستقبل التقويم في الصفوف الأولى سيكون أكثر انتشارا وذلك لتدرب الناس عليه وسيصبح معروفا بشكل أوسع. بالإضافة إلى ذلك يجب أن نوضح أن طريقة التقويم على مستوى واسع سننتظر الطلبة للوصول إلى الصف الرابع أو أكثر وهذا غير وارد في تقويمخ الصفوف الأولى، وبهذا تكون تكلفة العلاج أقل وأصغر.

٨. تقويم الاستيعاب للكبار: الحقيقة أن عدم وجود تقويم جيد لا يمكننا من التعرف على مستوى مهارات الشعب وهذا سينعكس على قرارات الحكومة التي قد تكون غير مناسبة مع امكانيات الشعب، سيحدد هذا الفصل ما يحتاجه الكبار ليتعلموه ومقارنة بين القراءة المكتسبة للكبار والصغار، استيعاب الكبار مهم لحقوق الانسان ولنمو الاقتصاد وهو مهم لتعليم الأطفال القراءة، وتقويم قراءة الأطفال، وتحسين قراءة الكبار، ونتمكن من الوصول لأهداف القراءة للجميع.

٩. التوصيات هذا الفصل يتحدث عن مجموعة لأدوات القياس والتقويم لاستخدامها، كما يجب أن نضع معايير للتقويم وتكون متناسقة مع الأهداف العامة، والوقت والكلفة (أصغر، أسرع، أوفر) وضعوا مجموعة من القواعد التي يوصى بها:

أ. لا يوجد هناك ما يسمى أفضل فحص قراءة لأن الفحص الجيد هو

فقط الذي يقيس الأهداف التي وضع لقياسها | .

ب. إذا كنت في حيرة حيال اختيار نوع التقويم فإن اختيار (أصغر، أسرع، أوفر) لأن من فوائده أصغر حجما، أسرع ويمكن أن يستخدم في المناطق ذات الامكانيات الأقل.

ت. النتائج السريعة هي الأفضل، الفحص على مستوى واسع يحدث كل ثلاث ، خمس، عشر سنوات أي أنه يحتاج لوقت طويل للتوصل إلى نتائج المقارنات أما التقويم السريع فلديه أهداف مركزة أكثر، وعينات متكررة أكثر، أي أن الطريقة السريعة توصلنا إلى نتائج منطقية بتطلفة أقل.

ث. تقويم التعليم يجب أن يبدأ بالسرعة الممكنة، يمكن أن نقوم الأطفال والكبار بطرق مختلفة، ولكن تكلفة المعالجة ستزداد كلما تأخرنا في التقويم.

ج. التقويم يجب أن يصمم لتحسين التعليمات ويجب أن توجه نتائج التقويم مدراء المدارس والمسؤولين لمساعدة الأطفال في التعلم.

ح. المقارنة بين الدول المختلفة فائدتها محدودة في تحسين التعليم، في الدول النامية طرق التقويم السريع تكون مركزة على دولة معينة وهي تعطي مقارنة لكل بلد على حدا وليست كما تكون في التقويم على مستوى واسع، كيف سنحدد ما نحتاجه بناء على أهداف الدولة نفسها.

خ. الاختلاف الحضاري في التقويم ليس سيئا بالضرورة، مع أن الخبراء

يفترضون أن هذا الاختلاف سيء، لكن كل دولة تقوم بناء على معاييرها الخاصة، لذا فإن (أصغر، أسرع، أوفر) وضع ليتكلف مع أي دولة ونظام.

د. التقويم الجديد يمكن أن يساعد استيعاب الكبار يقفال أن الأهالي الذين لا يملكون هذه المهارة يعاني أطفالهم من صعوبات في القراءة، ممكن أن نحسن من فعالية استيعاب الكبار لنصل إلى تحسين القراءة لدى الصغار.

ذ. المحاسبة على التعليم يجب أن تكون مسؤولية عامة: المختصين في التعليم، وصناع القرار، ووزارة التعليم، والأشخاص المسؤولين في المناطق الشعبية، والمعلمين، والأهالي، كل أولئك يجب أن يتحملوا مسؤولية كيف وماذا يتعلم الأطفال، (أصغر، أسرع، أوفر) وضعت أسس جديدة لتحمل المسؤولية وسنراها خلال هذا الفصل.

ر. طريقة التقويم السريع ممكن أن تحسن تأثير القوانين، (أصغر، أسرع، أوفر) من الممكن أن تحسن التعليم مع الوقت، وتحسن اللغة، وتدفع الأطفال لفهم ماذا ولماذا يتعلمون، وبالتالي يحسن هؤلاء الأطفال القوانين في المستقبل.

١٠. الخلاصة:

الاستعمال الفعال لتوقيم التعليم أساسي لتحسين التعليم لكن الاستعمال الفعال ليس معناه أن نعود إلى معايير أومقاييس محددة وليس بالضرورة أن نسير وفق قواعد وقوانين، يجب أن نراعي اختلاف المصالح

واختلاف المجتمع الحضاري، تقويم التعليم بغض النظر عن نوعيته مفيد بقدر مايحقق ما صنع من أجله، هناك حاجة لأبحاث جديدة وتطورات جديدة من ضمنها مجال تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بشكل عام فإن الطريقة السريعة لديها إمكانية لتحسين المحاسبة على التعليم، وتزيد الشفافية، وتدعم تدخل المصالح في تحسين التعليم، ولكن لا شيء مما قيل ممكن أن يحدث دون نظام مفيد وثابت وتقويم يركز على نقاط الضعف والأشخاص الذين لديهم ضعف.

الجهود الحالية في توسيع طرق تقويم التعليم في الدول النامية طريقة مهمة جدا لجعل تحسين التعليم الحقيقي والدائم ممكنا.

١. المقدمة

ملاحظات أولية:

السعي وراء التعليم للجميع أساسي لضمان أن جميع الأطفال والمراهقين يكتسبون المعرفة والمهارات التي يحتاجونها لتحسين حياتهم وليلعبوا دور أساسي في بناء مجتمعات سليمة لهذا نركز على نوعية التعليم، المجتمعات تصارع لتصل إلى تعليم أساسي عالمي في هذه الأثناء يواجهون تحديا وهو توصيل تعليم حقيقي لكل متعلم.

الأبحاث التي تعنى في التعليم معقدة لكثرة العوامل التي تتدخل في النتائج مثل مشاركة الطالب، النقود، عدد ساعات الدوام، الحماس، المهارات اللغوية، القدرة على حل المشاكل، طرق التفكير العليا، في الوقت الحالي آلاف من الأبحاث التعليمية درست هذه المواضيع ومواضيع أخرى.

هذا الفصل سيخوض في السؤال التالي: هل بإمكان الأبحاث المتوفرة حاليا في تقويم التعليم وخاصة القراءة أن تساهم في طريقة فعالة أكثر في تحسين التعليم في الدول النامية؟

الجواب التأكيد نعم، ولكن التوصل إلى هذه الإمكانية ليس سهلا أبدا، هذا الكتاب (أصغر، أسرع، أوفر) سينقل التعليم إلى مرحلة إبداعية جديدة، مكملا لبحث تم نشروه عام ٢٠٠٣م حيث تناول دراسات كبيرة

ومكلفة وتحتاج إلى وقت أكثر وهذا عكس عنوان هذا الكتاب (أصغر، أسرع، أوفر) بالإضافة إلى أن البحث السابق ركز على الدول الصناعية وذات المصادر الجيدة بالتالي لا يمكن تطبيقها على الدول النامية، ماذا لو أن الباحثين ركزوا على متطلبات التعليم الحقيقية والأطفال المظلومين في المناطق الفقيرة، لحسن الحظ فإن هذا تغير منذ ذلك الوقت، فإننا اليوم نعرف أكثر ما هو مطلوب لتقويم التعليم وتطور التعليم، هذا الكتاب يحاول تصحيح الأخطاء في البحث السابق وإضافة بعض التوضيحات.

قصة الطالبة أمينتا في قرية كاهالي:

في الصباح الباكر في قرية كاهالي التي تبعد ٤٥ كيلو متر عن العاصمة كانت تمطر، وهناك بضع قطرات تنزل من سقف المدرسة التي تقع في منتصف القرية، منع المطر المعلم (موناسير ممادو) أن يصل إلى المدرسة في هذا الصباح صباح يوم الاثنين لأن سيارة الأجرة القروية لم تتمكن من السري بسبب الوحل، وهذا ما أجبر ستة ركاب لدفع السايرة حتى تسير على الطريق العام، عند وصول المعلم إلى المدرسة انتظر وصول الطلبة، كانت الساعة التاسعة صباحا والغرفة الصفية نصف ممتلئة وهذا الشيء ليس سيئا لأن عدد الطلبة ٦٥، وعدد الكراسي ٥٠، وهناك ٣٥ طالبا موجودا دخل الصف، الطلبة الذين يلبسون الأحذية والملابس النظيفة والمرتبة يجلسون في مقدمة الصف في الصف الأول والثاني، بينما الذين لا يلبسون الأحذية أو يرتدون الملابس المتسخة يجلسون إلى الخلف، هذا ما حدث في الصف الثاني لأطفال أعمارهم تتراوح (٧- ١١) سنة، المعلم رحب بالطلبة وأخبرهم أن يحافظوا على هدوئهم وينتبهوا إلى ما سيكتبه،

وبدأ بالكتابة على اللوح لنص باللغة الفرنسية وأخذ الوقت الكافي لكتابته بخط واضح لأن الكتابة بوضوح مهم بسبب عدم تمكن الأطفال من الدخول لرياض الأطفال إلا القليل ممن يجلسون في مقدمة الصف، كتابة المعلم للنص استغرقت ما يقارب ١٥ دقيقة، في هذا الوقت كان الأطفال يتحدثون وينظرون من النافذة أو ينظرون إلى الطاولة البعض كان يشكي من الجوع والتعب لأنهم لم يتناولوا سوى كوبا من الشاي الساخن وقطعة من الخبز، وعندما أنهى الكتابة طلب منهم أن ينسخوا القطعة في دفاترهم، بدأ الطلبة بالكتابة وخرج من الصف ليدخن السجائر.

أمينتا عمرها تسع سنوات تجلس في الصف الثالث، أخرجت قلمها كتبت بحذر ما كتبه المعلم وكانت سعيدة لأنها ذهبت إلى المدرسة في ذلك اليوم لأن عمتها طلبت منها أن تجلس مع أختها وتهتم بها لتقوم بزيارة، وهي تعتقد أن الذهاب إلى المدرسة خير من الجلوس في المنزل إلا أنها أحست أنها لا تستغل وقتها بشكل جيد، هي تستطيع أن تنسخ النص عن اللوح إلا أنها لا تستطيع أن تفهم شيئا من النص، أمينتا تستطيع أن تقرأ بضع كلمات فرنسية بإشارات الشارع أو الإعلانات الموجودة على الحائط في قريتها لهذا وبالرغم من أنها الوحيدة التي تذهب إلى المدرسة من عائلتها لكنها لا تستطيع مساعدة والدتها بقراءة ما كتب على علبة الدواء.

أمينتا كانت تشعر بالسوء لماذا الطلبة الذين يجلسون في المقاعد الأولى يعرفون اللغة الفرنسية ولماذا المعلم ينادي هؤلاء الطلبة للجلوس في هذه المقاعد، ويطلب منهم الكتابة على اللوح، سمعت أن هناك مدرسة بعد

المدرسة الابتدائية وأن هؤلاء هم من سيذهبون إلى هذه المدارس، إذن ما فائدة ذهابها إلى المدرسة؟

ما مغزى قصة أمينتا؟

لا يوجد شيء مميز في هذه القصة المعلم، المدرسة، أمينتا، هذه القصة شائعة وتتكرر كثيرا في دول العالم. على الرغم من الفشل في التعليم المدرسي في الغرفة الصفية موجود في كل الدول إلا أنه يزداد سوءا ويكون أوضح في الدول الفقيرة مثل دول أفريقيا، هذا المقال يمثل قصة عن تقويم التعليم، وماذا يمكننا العمل من أجله وهي قصة عن فشل المدارس في تعليم القراءة والكتابة، هناك الكثير من الأطفال مثل أمينتا لن يستطيعوا أن يقوموا بشكل جيد قبل أن يخرجوا من المدرسة.

هناك العديد مثلها لن يدخلوا من الأطفال مثلها لن يدخلوا في حسابات المسؤولين، ولن يدخلوا في المدارس الثانوية والجامعات، ولن يحصلوا على وظيفة جيدة، هذه السنة أو السنة التي تليها ستكون السنة الأخيرة في المدرسة وستتجوز عند سن البلوغ وستبدأ دورة مماثلة من عدم اغلتعلم مع أطفالها، هذا ليس صحيحا مع جميع الأطفال الموجودون في الدول الفقيرة، هذه القصة وأشباهها يجب ملاحظتها وعلاجها.

هذا الكتاب يأخذ قصة أمينتا كقلب مشاكل التعليم في الدول النامية، من الممكن أن نفكر في التقويم والمراقبة كتمارين إحصائية لكن هذا سيكون خطأكبيرا، إذا لم تعامل باهتمام قد نجعل حالة امينتا تستمر، أما إذا عولجت باهتمام فقد نصل إلى رفع مسؤولية التعليم إذافة إلى تطوير

التعليم، الذي يقرأ الكتاب يجب أن يضع صورة أمينتا نصب عينيه لأنها مؤشر لتعليم أفضل.

الشكل القاعدي لهذا الكتاب:

بعد المقدمة، الفصل الثاني الذي يناقش كيف أن مخرجات التعليم يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في ضوء الأهداف العامة وخاصة تحسين نوعية التعليم وأيضا إذا كان التقويم يستخدم أو لا يستخدم اليوم.

الفصل الثالث: يصف العديد من الطرق وأي من مؤشرات التعليم يمكن استعمالها وتعريف التعليم ومدخلاته ومخرجاته التي يمكن استيعابها بشكل أفضل من خلال مؤشرات التعليم هذا الفصل يقترح خيارات لصانعي القرار فيما يتعلق بتحسين نوعية التعليم.

الفصل الرابع: يناقش الأنواع الرئيسة لتقويم التعليم ويركز على المستعملة منها في الدول النامية من ضمنها: التقويم الشامل، التقويم المعتمد على المنزل، التقويم السريع، مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى، يخوض هذا الفصل أيضا في المهارات وجمع العينات ومقارنة التقويمات، ومصداقية التقويم ومجموعة أخرى من مقاييس التعليم.

الفصل الخامس: يغطي موضوع تقويم القراءة، ويركز على فحص القراءة، ويناقش علم اكتساب القراءة بتزامن مع قراءة اللغة الأم واللغة الثانية، ودور التهجئة وأنواع التختبارات المطبقة حاليا.

الفصل السادس: يتعامل مع التأثيرات التربوية لاختبارات القاراءة المتعددة ولماذا بعض اختبارات القراءة ليست جيدة للأطفال.

الفصل السابع: يركز على أهمية التكلفة، ما مقدار التكلفة الكلية للتقويمات المختلفة ةما علاقة التكلفة بالفاعلية؟

الفصل الثامن: يصف استيعاب الكبار وكيف يمكن أن نجعل التعليم في المنزل ذا دور في تطور الدول النامية.

الفصل التاسع: يعطي ملخص لأهم النتائج والتوصيات ومنها أهمية الفحص في وقت المناسب والكشف المبكر عن المشاكل.

الفصل العاشر: الخلاصة ومراجعة قصة امينتا في ضوء التطور الحديث في التقويم.

التحديات:

هذا الملخص صمم ليركز على مجموعة من الأمور التي يركز عليها صناع القرار (وزير التعليم أو من يقوم باتخاذ القرار) ليختاروا واحدا أو أكثر من أساليب التقويم لتحسين التعليم،وعند اختيار واحد من هذه التقويمات يجب الأخذ بعين الاعتبار أن ميدان التقويم في حركة مستمرة فإن أساليب التقويم الحديثة في تطور مستمر وبناء على ذلك فإن هذه التقويمات تعدل وتطور بشكل دائم لهذا فإن أول تحدي في هذا الكتاب أن هذه الطريقة انتقائية ومصممة لتعطي القارئ فهم ووعي لميدان تقويم التعليم، التحدي الثاني من المستحيل تغطية جميع المواضيع التي تتصل بالتعليم، وأيضا يفتر ض هذا الكتاب أن الثراءة وانجازاتها في قائمة أولويات كل شخص، التحدي الثالث: تحدي المحتوى هذا الموضوع راجعته مبادرة التعليم السريع واليونسكو، وهي تركز على الدول الفقيرة في العالم ولكن

تطبيق هذه الأبحاث وتطويرها عادة ما يحدث في الدول المتقدمة في أوروبا فلأي مدى يمكن لهذه الأبحاث أن تطبق في الدول الفقيرة؟ وهذا السؤال بحد ذاته تحدي.

التحدي الرابع: هناك اختلاف بين المدن من حيث الجنس، اللغة، الاعتقادات.. الخ سواء كانت الدولة غنية أو فقيرة، هذه الاختلافات موجودة وهذا يجعلنا نرفض اعتقاد أن هذه المساواة ستفهم بنفس الدرجة لكل المناطق في الدولة ذاتها.

التحدي الخامس: التحديات الانضباطية الأخلاقية، مستوى المصداقة سواء على مستوى الدولة أوالدول، سواء كان على مستوى واسع أو سريع..... الخ هذه الأشياء تناقش خلال الاجتماعات العلمية وهي موضوع نقاش منذ العديد من السنوات.

التحدي السادس: ببساطة وضع قوانين وتوصيات واضحة في المناطق الفقيرة أي أنه من الصعب توصيلها لجميع الناس ولذا من الصعب تحقيق التعليم للجميع.

الهدف والخطوات القادمة:

هذا الكتاب ملهم باستخدام مؤشرات التعليم في إطار التعليم للجميع وأهداف التعليم الألفية وهو يهدف لتزويدنا بخلفية علمية ووصف الجهود الراهنة في خلق وزرع واستعمال هذه المؤشرات لتطوير القوانين بشكل خاص تطوير التعليم وخاصة التركيز على المناطق الفقيرة سيئة الحظ في الدول النامية هذا الكتاب يحاول أن يكون محايدا بحيث أنه لا يفضل

امتحان على اخر، وافترض عدم وجود لأفضل فحص، يفضل أن يكون هناك مجموعة من القويمات التي تقدم لصناع القرار واختيار أدوات التقويم تتم بناء على الأهداف العامة.\

العمل على جميع أنواع التقويمات وتكرارها موجود في هذا الكتاب مستمر، نتيجة هذه التقويمات سوف تناقش ونوعية هذا الحقل من التعليم ستكون غنية بمثل هذه النقاشات، وكقاعدة معرفية فإن التقويم في تطور مستمر، والخطوة التالية ستتحدث عن شكل الاستخدام الموسع والعميق للمؤشرات كشيء مهم جدا في سبيل تحسين التعليم في المدارس في جميع أنحاء العالم.

٢- مخرجات التعليم وأهداف المنظومة التعليمية

شجعت اليونسكو الوصول إلى نوعية تعليم جيدة كحق من حقوق الإنسان ودعمت اعتماد الحقوق كنهج لكل النشاطات التعليمية، ضمن هذه الطريقة يتأثر التعليم على مستويين، يجب أن يؤدي التعليم إلى المعرفة، وتعرفه على الطريقة الرسمية وغير الرسمية وممارسة عدم التحيز وتوفير بيئة آمنة وداعمة للتعلم، على مستوى نظام التعليم دعم هيكلة احتياجات تنفيذ السياسات وسن التشريعات وتوزيع الموارد، وقياس مخرجات التعليم، وبالتالي الحصول على أفضل تأثير للتعليم للجميع.

التعليم للجميع وإنجازات التعليم :

التعليم الأساسي يجب أن يركز على اكتساب التعليم الحقيقي ونتائجه وليس فقط الحصول على شهادة.

أعتبر الكثير من الموجودون في ميدان التعليم المؤتمر العالمي للتعليم للجميع الذي عقد في جومتين في تايلاند عام ١٩٩٠ لحظة تحول في التعليم العالمي وتطوره، هذا الحدث ركز على موضوعين مهمين: الأول، التركيز في تعليم الصغار (والكبار) في الدول الفقيرة عبر العديد من الأهداف التعليمية, والثاني، عبر خفض الجهد وتعزيز نوعية التعلم في التعليم، ليس فقط عدد من حضروا ولم يحضروا إلى المدرسة، في عام

٢٠٠٠ عقد مؤتمر التعليم للجميع في داكار ،سنغال، حيث عزز المشاركين نفس الموضوعين السابقين بقائمة مفصلة من ست أهداف تعليمية، وعززا مرة أخرى في الأهداف المتطورة الألفية للأمم المتحدة في عام ٢٠١٥.

*أهداف داكار الستة :

١. الرعاية المبكرة للأطفال
٢. التعليم الابتدائي الاجباري
٣. ضمان احتياجات التعليم للجميع
٤. محو الأمية
٥. الفروقات الجنسية
٦. نوعية مقاييس مخرجات التعلم

مع هذه الأهداف والمواضيع، أدرك منظموا المؤتمرات أن تحسين طرق قياس مخرجات التعلم سوف توصلنا للمطلوب خصوصا في أفقر الدول النامية، وأعتقدوا أن مع تحسين منهجية التقويم ازدياد القدرة على جمع الحقائق وتحليلها، سيكون من الممكن معالجة الاحتياجات المتزايدة لحقائق موثوقة في انجازات التعلم من خلال المنظور العالمي الواقعي، في السنوات اللاحقة لمؤتمر جامتين وداكار، بدأت مبادرات مختلفة في تكريس مصادر جديدة ومهمة لانجازات التعليم ومقاييسه.

نوعية التعليم ليست مجرد التزام سياسي عالمي بل تمويل كافي، خبرة

التقنية، و موارد بشرية، بالأحرى هناك خيارات مهمة حول اختيار أي المعلومات (الحقائق) التي سنبحث ونستمع لها، ومن هم أصحاب المصلحة، هذه مجموعة من أسئلة أصحاب المصلحة التي يمكن أن نأخذها بعين الاعتبار:

- على المستوى العالمي: قد تسأل الوكالة المانحة: كيف نستطيع (المنظمة المانحة أو العالمية) أن نكون حكام جيدين للوضع الحالي للتعليم عبر البلدان؟ من ناحية أخرى، أي الدول يجب المقارنة بينها؟ أو أي أنواع التعلم المنتشرة بشكل كافي بين الدول نريد مقارنتها لتكون المقارنة عادلة؟
- على المستوى الوطني (الدولة): قد يسأل وزير التعليم: كيف يمكننا تحسين تدفق المواهب من خلال المستويات المتعددة للتعليم، وكيف يمكن ضمان أن كل التلاميذ قد حصلوا على الأقل على أدنى مستوى من التعلم، في حين أن المتفوقين قد حصلوا على أعلى مستوى ممكن من نظام التعليم؟ كيف نستطيع رفع جودة التعليم؟
- على مستوى المتعلم (الفرد): قد يسأل الطالب: على ماذا سأحصل من التعليم الرسمي في المدرسة وبرامج التعليم غير الرسمية؟ ما معنى أن أحصل على شهادة أو درجة أو دبلوم؟ العديد من زملائي حصلوا على دبلوم ولكنهم لم يحصلوا على عمل. ماذا سأستفيد حقيقة من هذا التعليم؟

هذه الأسئلة ستختلف ليس تبعا لنوع صاحب المصلحة فحسب،

لكن ستختلف لاختلاف الدول، الجنس، العرق، المجموعة اللغوية، لإضافة إلى الديانة ضمن وعبر البلدان. هذه الاختلافات هي نقطة البداية نحو عدم المساواة الموجودة (والأهم فهم أصحاب المصلحة لوجودها) عبر أعضاء المجموعات المختلفة. بمعنى آخر، تقويم التعليم يساعدنا في البدأ بوضع خطة لتحريك نوعية التعليم وتغيير التعليم.

الوعد بتحسين نوعية التعليم:

المهارات المعرفية عنصر مهم في صورة النمو بعيد المدى، المفقود هو التركيز على نوعية التعليم بدلا من الكمية– لضمان التعليم الحقيقي للطالب... الأهم، الحضور إلى المدرسة يؤثر على مستوى الاقتصاد فقط بالقدر الذي يكون فيه التعلم لدى الطالب حقيقي، الحضور إلى المدرسة ليس له أي علاقة بنمو الاقتصاد إذا فكرنا بالمعرفة.

نوعية التعليم (تقرير التعليم للجميع عام ٢٠٠٥) له معان كثيرة كما أن لديه مختصين كثر وصناع قرار كتبوا عن هذا الموضوع.

ماذا يجب على الطالب أن يعرف؟ الهدف من أي نظام تعليمي موجود في المنظومة التعليمية (الرؤية والرسالة)

أين يحصل التعليم؟ حجم غرفة الصف، مستوى السلامة والأمان في البيئة، توفر المصادر والتسهيلات في الغرفة الصفية (كوجود الغرف، الكتب، مصادر تعليمية أخرى)

كيف يتم التعليم؟ صفات تفاعل الطالب مع المعلم، مثلا الدور الذي يلعبه المتعلم في التعلم، أسلوب الطالب والمعلم في التعليم، مهارات

التعليم.

ماذا تعلم الطالب؟ المنتج النهائي للتعليم الذي يكتسبه الطالب أثناء فترة التعليم.

طريقة ثانية لمعرفة نوعية التعليم عن طريق استخدام نموذج المدخلات والمخرجات التي صممته منظمة اليونسكو، بهذا النظام نأخذ بعين الاعتبار مجموعة من صفات المتعلم بشكل خاص ماذا تعلم الطفل في البيت قبل دخوله للمدرسة، داخل المدرسة يوجد مجموعة من المعطيات تتضمن الوقت وطرق التعليم والتغذية الراجعة للمعلم والمواد التعليمية وغيرها، نتيجة هذه العملية على المتعلم اكتسابه مجموعة من المهارات التعليمية مثل القراءة والكتابة والأخلاق والسلوك وغيرها، هذا النموذج يشير إلى أهمية قياس مجموعة من المخرجات ولكن يترك أي مخرج يعتمد على شيء مختلف وكيف يستطيع أن يقيسها.

فهمنا لهذه العملية يفتح أمامنا طريق للتحسين، مثلا دور الأم في نجاح التعليم الأكاديمي لأطفالها، الكثير يعتقد أن تعليم الأم سبب قوي في بقاء الأطفال في المدارس والحصول على الانجاز التعليمي، كيف يعمل نموذج تحسين التعليم، كيف تنقل الأم المهارات والقيم والأخلاق لأطفالها حتى وإن كان تعليمها ضعيف هذا سنعرفه في الفصول السابقة ستتحدث عن أبحاث جديدة بدأت تجيب على هذه الأسئلة.

النقطة التالية في تحسين نوعية التعليم هي في اعتبار كيف أن انجازات التعليم مرتبطة بالنمو الاقتصادي، دراسات كثيرة أثبتت أن عوائد الاستثمار تقييس الاستثمار في المدرسة يمكن تطبيقها بالمدن المتطورة، الوكالات الحكومية والدولية والعالمية ستستخدم هذه المقاييس لقياس الزيادة النوعية والكمية في التعليم.

أخيرا نتائج تطوير نوعية التعليم يمكن أن نراها كحق من حقوق التطور الذاتي، وجود المدرسين الأكفاء ووجود المواد التعليمية المحضرة جيدا مسبقا، الأهل الداعمين والمجتمع المشجع كلها تؤثر على الطالب، الر غبة في تحسين نوعية التعليم ليس مشكوك فيها، الأقل وضوحا كيف نصل إلى اتفاقية عن كيفية تحديد ما هي النوعية ومن ثم تقرير ما هي الخطوات التي يجب اتباعها لتقوية وتوسيع النوعية، وسائل القياس المطورة تلعب دورا رئيسا في هذه العملية.

أهمية القياس:

عالم القياس التعليمي يتفاعل مع المتغيرات البشري في طريقة عادة ما تكون متوقعة ليست فقط مقارنة علمية، الاختلاف ضمن البشر واسع النطاق وموجود في كل مكان ينمو فيه الأطفال، كل بيت أيضا يمكن أن يحتوي على متغيرات مهمة خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار كيف يعامل الأبناء والبنات بطرق مختلفة في الحضارات المختلفة، إذا كان المقياس يتضمن كل المعايير صعبا ويشكل تحدي على جميع الأرضيات كيف يمكن أن يطبق ببلدان كثيرة ومدن كثيرة الجواب هو مع الكتابة هناك طرق كثيرة

للقياس ولكن من الممكن أن تكون أفضل طريقة لتحديد المشاكل بطريقة مفهومة هو استخدام العينات العنقودية.

أشيؤاء تتعلق بالتقويم:

لبعض الناس التقويم هو عادل وموضوعي للتعرف على الوضع الحالي والمحافظة على المعايير وتأسيس قاعدة المسؤولية ذات المعنى.

لناس آخرين هي طريقة للمحافظة على الوضع غير عادلة وغير منتجة تعليميا إن عدم النجاح في تحديد انعدام المساواة يتصل بالحالة المادية والأخلاقية واللغة والجنس والموقع وعدم القدرة تعيدنا لنظام التعليم للجميع.

تقويم التعليم دائما موضع خلاف وإلى الآن هو موضع خلاف، دائما عند عرض تقرير عن التقويم التعليم في وسائل الإعلام يواجه تحديا بأن النتائج كانت عن طريق افتراض دلائل متناقضة أو أن نفس التقويم ليس منطقيا لأن هناك عوامل تقنية مختلفة ولهذا عندما علموا أن البالغين الفرنسيين حصلوا على علامات أدنى من نظائرهم في أوروبا المشاركة في بحث الاستيعاب عند الكبار انسحب الفرنسيون من الدراسة بحجة أن هناك خلافا في تقنية البحث، قصص مشابهه ممكن أن تروى في كل بلد عندما تكون نتائج التعليم سلبية، طبعا الدماغ السياسي هو الجانب الآخر من الحساسية السياسية وهو ببساطة يوضح أن القياس قد يكون مصدر مهم للتغيير، أي أن هناك من يرى التقويم ليس طريقة للتقويم وإنما اثبات الآراء.

هناك شيء مهم وحساس بالتقويم وهو الإحصاء، علم الاحصاء في تقويم مهارات الانسان لديه تاريخ طويل وغني، بالنظر إلى التأثير الحالي للتعليم تقنيات كثيرة معقدة تم تطويرها لتسمح بالتعديلات والتصليحات لأنواع كثيرة من البشر ولأعداد من الأصناف التي يتم فحصها ولتحديد أهمية الاتخلافات بين المجموعات..... إلخ.

ولكن ليس هناك علم واحد لاختيار طريقة الاحصاء من المهم أن يبقى بالحسبان أن بعض الطرق خضعت لفحوصات سابقة في حين أن مقاييس أخرى صغيرة مازالت في طور النمو، بالإضافة إلى ذلك العلم السابق ليس بالضرورة أفضل من العلم اللاحق، الجدية العليمة ومستوى الثقة ضمن الجمهور والمختصين يجب الحفاظ عليها بغض النظر عن طريقة التقويم التي يتم اختيارها في النهاية بالشكل الأساسي ما الفائدة منه.

التقويم هو جيد مقدار بمقدار الطريقة الفنية المربوطة مع الناس الذين يجرون الفحص، يمكن أن يجرى الفحص في الأوراق المهملة أو في الصفحات الأولى، في أغلب الأحيان تستخدم هذه المقاييس اليوم عن طريق بعض المختصين الذين يفهمونها تماما وعن طريق الأشخاص الذين يجدون المصادر لتطبيقها في المقام الأول.

لذلك واحد من الاعتبارات الأساسية عن التقويم هو ضمان الاستعمال الفعال لها والذي يتضمن مساعدة صانعي القرار في المستويات المختلفة وتحميلهم نوعية التعليم.

رغم عدم وجود تقرير على الملامح التقنية عن تقويم التعليم يضمن الاستعمال المناسب له، إلا أنه يحتل موقعا عند مخططي التقويم يساعدهم في التطبيق الفعال.

أخيرا من المهم الأخذ بعين الاعتبار عدم المساواة كمال تحدثنا سابقا، تقرير عام ٢٠١٠ المراقبة العالمية يوضح أن الأهداف التعليمية للمناطق الفقيرة تواجهه تحديات خطيرة هناك أهداف سياسية للأشياء ولكن هناك أسباب تقنية يمكن التعرف عليها بمراجعة أنواع التقويم الموجودة في هذه الطبعة.

٣- كيف يمكن لمؤشرات التعليم أن تحدث فرقا

استعمال مؤشرات التعليم:

الاستعمالات الممكنة لمؤشرات التعليم تشمل ما يلي:

١. سياسة التلقين: في كل دولة تصرف وزارات التعليم جزء كبير من ميزانية الدولة على التعليم، مؤشرات التعليم واحدة من أهم الطرق التي يستطيع صناع القرار من خلالها تحديد ما إذا كانت هذه الميزانيات تصرف بشكل جيد.

٢. مراقبة المعايير وخلق معايير جديدة: معظم الدول يتضمن منهاجها مجموعة من الأهداف التعليمية الخاصة بها، هذه الأهداف عادة تعتمد وتتم مراقبتها من خلال مؤشرات التعليم، مؤشرات التعليم مهمة حيث نعود إليها لتعديل المناهج والنظم.

٣. التعرف على العوامل المرتبطة بالتعليم: ما هي أسباب ونتائج التعلم في الغرف الصفية؟ كيف يمكن لمجموعات (الجنس، اللغة ، الدولة) أن تتمكن من إنجاح منهاج معين؟ المؤشرات أساسية لتحديد مستويات الانجازات ولفهم العلاقة بين العوامل الأساسية.

٤. تشجيع المسؤولية والمحاسبية: ماهي العوامل المسؤولة عن تغيير التعليم في دولة أو مجتمع أو مدرسة أو معلم أو أهل أو طالب؟ كثير

من العوامل المختلفة مجتمعة أو منفصلة مسؤولة عن انجازات التعليم.

٥. زيادة الوعي المجتمعي: كيف يمكن للأهل والمجتمعات أن تصبح أكثر انخراطا في دعم التعليم؟ عندما يعي المجتمع ووسائل الاعلام أهمية مؤشرات التعليم فإن مقاييس التعليم ستكون واحدة من الوسائل الأساسية لفهم متطلبات العمل.

٦. تغذية الجدل السياسي: التعليم أصل السياسة، وجود مؤشرات التعليم ومخرجات التعليم يغني الجدل السياسي، يمكن لمؤشرات التعليم أيضا أن تبدأ بالتعريف عن المسؤول عن تحسين التعليم.

تعريف وقياس التعليم:

طريقة وأسلوب التعليم وكيفية توصيل المعرفة والمهارات والقيم مهمة بأهمية المعلومات التي يحصل عليها الطالب.

هناك العديد من الأشخاص الذين يقولون أن التعلم هو أهم مشروع عند الإنسان، أثبتت الأبحاث أن التعليم يبدأ منذ الولادة أو قبل ويستمر مدى حياته، وبما أن التعلم يشمل مظاهر مختلفة فتعريفاتها تتنوع بتنوع مظاهره، فمثلا عرف علماء النفس التعلم على أنه أي تغير في السلوك يمكن قياسه، لكن علماء العلوم الإنسانية فقد عرفوا التعلم على أنه البيئة التي يعيش فيها الطفل مع أشخاص آخرين ويتعلم منها القيم والسلوك الذي تتطلبها حضارته.

عند مناقشة موضوع التعليم فإن نتائج الفحوص والامتحانات تعتبر وثيقة لنوعية التعليم، استعمال مؤشرات التعلم يعطي أساس صلب للتعرف على كيفية فهم المناهج، ومؤشر على مدى فاعلية سياسات التعليم والتعلم، ومؤشر على مدى استفادة المتعلمين من تعلمهم بعد خروجهم من المدرسة، هذا النوع من التقويم التلخيصي الذي تحدثنا عنه يمكن أن يكون مقارنة النتائج العامة بالنتائج المتوقعة أو نتيجة الطالب مع نتائج الطلبة الآخرين، وهذا التقويم أيضا يمكن أن يستعمل لتسهيل الدخول إلى سلسة المجتمع الاجتماعية والاقتصادية، بهذه الطريقة تساعد الاختبارات في ضمان أن المناهج المقصودة تعلم وتتعلم، أيضا ممكن أن تكون هذه الفحوصات ضارة، إذا ازداد الضغط على الطلبة أن الهدف من التعلم هو اجتياز الامتحانات.

التعلم داخل وخارج المدارس:

أنواع المدخلات:

عندما تكون العوامل الأخرى متساوية فإن نجاح عملية التعلم والتعليم يتأثر بقوة بالموارد المتاحة في دعم العملية والطرق المباشرة التي يتم فيها إدارة هذه المصادر، إنه من الواضح أن المدارس التي لا تحتوي معلمين وكتب أو وسائل تعليمية لن تستطيع أن تقوم بعملها بشكل مثمر، بهذا المعنى فإن المصادر مهمة في نوعية التعليم بالرغم من أن كيف ولأي مدى هي مهمة لم يتم تحديده بعد بشكل كامل.

المصادر التي تحدثنا عنها هي التي تكون من نفس المدرسة ولكن الدراسات التي لا حصر لها في علم المجتمع أظهرت تباين كبير في أن النجاح أو الفشل الدراسي ينتج من مدخلات خارج نطاق المدرسة وأبعد من ذلك، بشكل طبيعي وكما هو واضح في تعريفات علم النفس والعلوم الإنسانية للتعلم هناك كمية كبيرة من الخبرات التي يجلبها الطالب إلى المدرسة التي لا تشمل فقط حقائق متعلمة عنه أو عن حياته ومجتمعه ولكن تشتمل أيضا على سلوكه وقيمه وأشياء أساسية أخرى مثل اللغة والتطور الحضار والعديد من الأمور الأخرى، عند بعض الأطفال هذه المدخلات يتم اكتسابها عندما يصلون إلى باب المدرسة الابتدائية مثل الكلام إذا كانت اللغة هي نفس اللغة المحكية في منزله، كلما عرفنا أكثر عن حياة الطفل في منزله فهمنا بشكل أكبر سبب عدم التوافق بين الطفل والمدرسة، هذا ليس جديد، كانت المدارس عبر القرون جزء من المؤسسات الدينية، الفكرة من الذهاب إلى المدرسة هي إعادة صياغة ما يجلبه الطفل معه إلى المدرسة إلى شكل معرفي موحد له هدف، خلال القرون الماضية عندما كان أعداد الطلبة في الصفوف كبير ولا وجود لمبدأ المساواة في التعليم لم يكن من المهم لدى المسؤولين مشاكل الهروب أو عدم الانسجام أو مقاومة التعليم.

في عالم اليوم الذي تحاول فيه أهداف الألفية المتطورة ضمان تعليم أساسي عالمي فليس من الممكن تجاهل السمات الشخصية والمجتمعية والاعتقادية التي يجلبها الطفل إلى المدرسة، بالإضافة إلى ذلك هناك فهم نامي أن الوصول إلى أصعب ما يمكن الوصول إليه يتطلب رعاية خاصة

ودعم مالي للوصول إلى أهداف التعليم للجميع، بينما هناك الكثير من الأمثلة على المدخلات الخارجية للمدرسة واحدة مما يستشهد بها من الصفات طبيعة البيئة التعليمية للطفل في المنزل، في الصورة التالية البيئة التعليمية المنزلية لها علاقة قوية بانجازات القراءة للصف الرابع في دراسة (التطور في القراءة) وهي عبارة عن تقويم دولي وهي تختلف بشكل كبير بين الدول.

محتوى المدرسة وفرص التعلم:

في حين أن معدل الدراسة ٨٠٠ ساعة في السنة مع وجود اختلافات بسيطة عبر الدول إلى أن فترة التعليم الإجباري يمكن أن تختلف بشكل واضح، المدارس يمكن أن تغلق لعطل محلية أو اقليمية غير مخطط لها مثل الانتخابات أو المناسبات الخاصة المتعددة لهذه الأسباب ولأسباب أخرى يمكن أن يكون ساعات التعلم أقل من ٤٠٠ ساعة في السنة، وقت التعلم نادرا ما تمت دراسته بعمق في الدول النامية، ولكن هناك دلائل غير رسمية تشير إلى ضياع كبير في الوقت.

المدارس تختلف من دولة إلى أخرى من منطقة إلى أخرى ضمن الدولة نفسها وحتى المدارس ضمن القرى المتجاورة وهذا الاختلاف يوضح لماذا منجزات التعلم تختلف بشكل كبير من طفل إلى أخرى ومن مدرسة إلى أخرى.

واحدة من الطرق للتذكير بهذه الاختلافات في المدارس ليس فقط في تحديد وقت التعلم ولكن أيضا في تحديد فرص التعلم، من المعروف أن عدد ساعات التعليم الفعلية أقل من المخطط لها، على العكس فإن دراسة ميدانية جديدة استفادة من طريقة التعلم القراءي في المراحل الأولى

وجدت أن هناك ضياع كبير في فرص التعليم في المناطق الشعبية الفقيرة ليس فقط من نقصان عدد الساعات التعليمية (المدارس الحكومية لا تعمل لمدة ٢٥٪ من الأيام في السنة الدراسية) ولكن أيضا لأن المعلمين لا يستغلون وقت الدوام لتعليم الطلبة (لا يعملون بشكل مباشر مع الطلاب) أكثر من نصف الوقت، كنتيجة لذلك هذه الدراسة وجدت أن أكثر من ثلث الطلاب لا يتطيعون قراءة كلمة واحدة، وبشكل مماثل في مناطق التي تتحدث باللهجة العامية بالرغم من وجود القوانين المحلية إلا أن هناك فروقات كبيرة في الاستعمال الحقيقي للمعلمين للغة التعليمات في الغرف الصفية نتج عنه اختلافات كبيرة في لهجات الطلاب باختلاف المنطقة والمعلم، هذه النتائج المأساوية الهمت بزيادة التركيز على نوعية التعليم المبكر في الدول الأقل نموا.

مخرجات التعلم:

وثيقة جديدة لانجازات المتعلم والفوائد الاجتماعية والاقتصادية التي يمكن استخدامها مثال عليها نجاح سوق العمل، إنه من المفيد التمييز بين الانجازات والأهداف ومقاييس المخرجات الأخرى التي يمكن أن تتضمن فوائد أوسع للمجتمع.

إذا كانت منجزات الطالب التعليمية مقبولة كمعيار لنوعية التدريس فهل من المنطق أن يعتمد التقويم نوعية التعليم على مقياس واحد للأداء الطلاب على مستوى أو مستويان؟

إذا كان التعلم مشروع أساسي للإنسان فعليه فإن التدريس ممكن أن

يعتبر من أهم اهتمامات الحضارات الواجب تحقيقها، يفترض في المدارس أن تحل مشاكل مجتمعية عديدة تتراوح بين الاهتمام في حال عدم وجود الأهالي إلى تطور المهارات للنمو الاقتصادي، المدارس ومناهجها هو أهم جواب تقدمه المجتمعات عما يجب أن يتعلمه الأطفال؟، أوضحت الأبحاث أن المدارس يمكن أن يكون لها تأثير كبير في التعلم حيث أن التعليم يشمل العديد من المخرجات من اللغة إلى الإدراك إلى مجموعة من التصرفات إلى بناء الحضارات إلى مهارات الوظائفر والتظر الاقتصادي.

عندما يكون التركيز على المهارات الأساسية يعلم بشكل كبير في المدراس الأساسية (وبشكل غير رسمي وبمشاريع تعليم الكبار) هناك طريقين للنظر إلى المخرجات: الطريقة الأولى قياس المهرات والمحتويات التي يتم تعليمها مباشرة في المدارس (مثلا امتحانات المناهج) الطريقة الثانية قياس ماذا يعتقد المجتمع أن على المتعلم معرفته والقيام به (أن يستطيع قراءة جريدة)، العديد من التقويمات الدولية والاقليمية موصوفة في هذا الكتاب تركز بالشكل الرئيسي على المقاييس في محاولة لتحديد الدرجة التي اكتسبها الطلاب لما تعلموه في المدارس، مقاييس أخرى بشكل واضح ، تقويم القراءة في الصفوف الأولى (وبعض التقويمات المنزلية مثل دراسة الأدب العالمي للكبار) يركز على المهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلمون شباب أو كبار لمعرفتها بشكل عام، مع تركيز أقل على المناهج الخاصة التي يتم تعليمها في المدرسة، ليس هناك فصل مثالي بين هذين المخرجين، كلهما تم دمجه اعتمادا على أهداف التقويم.

بالنظر إلى مخرجات أو النتائج التي تظهر لاحقا فإنه بعض النظر عن

وسيلة التقويم التي استعملت يمكن ضمها إلى تحليل أكبر، على سبيل المثال تعليم الأم يعتبر بالعادة مؤثر واضح على تعليم الأطفال وفرصهم في الحياة بالإضافة إلى الصحة، النموذج النقلي لهذا النتائج أصبح تحديا أساسيا، ولكن الدراسات الحديثة يبدو أنها تدعم نموذج متوقع قوي، هناك عدد من العوامل تلعب دورا، مثل مهارات الأم اللغوية واستيعابها؛ هذه بعد ذلك تنتج بزيادة نفس المهارات عند أطفالها، ولكن فقط عندما يكون التفاعل اللغوي جزء من النموذج الإحصائي، في هذه الحالة، كما في نماذج أخرى معقدة، لا يكون هناك خط مستقيم بين المدخلات والمخرجات، ولكن ان تكون قادر على قياس مكونات التعلم لنموذج يعطي أملا أن تدخل (مثل المدرسة او الاستيعاب) يمكن أن يعمل فرقا حقيقيا لتطور السياسات.

ما هي خياراتي من وجهة نظر وزارة التعليم ؟

أن فريق التقويم يجب ان يضمن أن الأنظمة والخطط في مكان لتواصل نتائجها للمؤسسات والوكالات التي تلعب دورا في وضع السياسات.

كل صانع قرار يجب أن يحدد اختياراته، صانع القرار الجيد يتمنى أن يختار من ضمن خيارات تعتمد على أحسن بيانات ومعلومات يمكن أن تشتريها النقود، وهذا يعني ان صانع القرار يستطيع أن يعرف ما هو الأفضل، وما هي تكلفته (من ناحية الوقت، النقود، المصادر البشرية، وتكاليف الفرص) بالاعتماد على أن وزارة التعليم أو الهيئات المساوية لها لديها مسؤولية كبيرة وضغط كبير على بعض المهمات الصعبة في المجتمع،

فإنهم بحاجة جدية لبينات سريعة متصلة بالقرار وجاهزة للخيار بشكل متكرر.

من بين أنواع الأسئلة التي يمكن أن يسألها الوزير وأي تقويم يمكن أن يساعد في اعطاء خيارات السياسة كالتالي:

١. ما مدى فاعلية جهاز التعليم لدينا؟ بأي طرق يمكننا قياس تأثير انجازات التعلم على تغيير قراراتنا؟ على سبيل المثال إذا قررنا تعليم اللغة الأم في الصفوف الأولى هل يمكننا رؤية تأثيرها على القراءة باللغة الأولى أو الثانية في الصف الثالث والرابع؟

٢. أين تكمن مشاكلنا الجدية؟ إذا ركزنا على أهداف التعليم للجميع أو أهداف الألفية المتطورة مثل التعليم الأساسي العالمي، أو توحيد التعلم لجنسين، ما هي الطرق التي يمكن أن نستعمل خلالها مقاييس التعلم للمساعدة في تطور أو تحسن الاستجابة القومية؟

٣. كيف يمكن لنظامنا التعليمي ان يقارن بالأنظمة التعليمية المجاورة؟ هل ننجز نفس انجازاتهم بنفس مصادرهم؟ ما الذي يمكن أن يجعل المقارنة صحيحة؟

٤. أين تكمن الفروقات الكبيرة في نظامنا التعليمي؟ لماذا بعض المكناطق أو المجتمعات أو المدارس تؤدي بشكل جيد بينما الآخرون يقبعون بالخلف؟ كيف لنا أن ندعم نظام أكثر مساواة ونرفع مستوى التعليم لجميع الأطفال؟

٥. متى سنصبح قادرين على حل مثل هذه المشاكل؟ التقويم يحتاج

وقت، إذا كنا نحاول أن نواجه مشاكل طويلة الأمد، مثل الحصول على معلمين مدربين لجميع الطلبة، عندها طرق جديدة لجمع المعلومات ستصبح مناسبة أكثر، إذا كانت القرارات يجب أن تؤخذ في بداية كل سنة دراسية جديدة، مثل أي كتاب مدرسي اومنهج نستعمله، عندها يجب أن نستعمل تقويم قصير الأمد.

٦. ما هي تكلفة أصلاح هذه المشاكل؟ لدينا معوقات مادية حقيقية.

٧. الإجابة على هذه النوعية من الأسئلة لن تعيد صياغة النظام التعليمي، ولكنها تبدأ بإظهار طرق يستعملها صناع القرار بشكل فعال أكثر لصناعة القرار، ليست كل التقويمات متشابهه بالاعتماد على الأهداف والأسئلة الخاصة التي يجب مواجهتها، أي وزير سيعمل جاهدا لايجاد أي تقويم يجيب على أي أسئلة بشكل أفضل.

٨. لصناع القرار الوقت عامل مهم مثل النقود، التقويم يأتي بصور مختلفة بعضها يحتاج إلى وقت تحضير كاف، وبعضها يحتاج إلى وقت تحليل، وبعضها مصمم للتركيز على البيانات بوقا أقل، ما هو أكثر أهمية هو محاولة معرفة أي هدف يجب تحديده ثم النظر إلى الخيارات المتاحة للوصول إلى هذا الهدف.

٩. في المقاطع القادمة سيتم وصف هذه التقويمات (خاصة فيما يتعلق بالقراءة والأدب)

وسلبياتهم وايجابياتهم يمكن اعتبارها في ضوء الخبارات الموجودة لهذا اليوم.

٤.تقويم التعليم في الدول النامية

التقويم الرئيسي في التعليم:

التقويم التعليم له أوجه ومحتويات وأهداف مختلفة، وتم تأسيسه على الأقل منذ بداية الأجهزة الوطنية للتعليم العام الذي بدأ في فرنسا في القرن التاسع عشر، الحكومة الفرنسية طلبت (ألفرد باينت) (المعروف بأب الاختبارات الذكية) لتطوير أدوات التعليم التي يمكن أن تساعد في تنبأ أي طالب يمكن أو على أرجح أن ينجح في المدرسة العامة، عنصر التنبوء هذا الذي يتنبأ بالنجاح بالمدرسة كان لحظة قاطعة في استخدام الاختبارات في صنع السياسات، خلال القرن السابق التعليميمين وواذعي القرارات حاولوا صناعات قرارات متشابهه بنفس الوقت والمكان باستخدام أدوات التقويم في التعليم.

تقويم التعليم على نطاق واسع:

أصبحت الوكالات القومية والعالمية في بداية ١٩٨٠ تستخدم تقويم التعليم على نطاق واسع بشكل متزايد، سابقا عدد قليل من المقاييس كانت تستخدم من قبل الجمعية العالمية لتقويم انجازات التعليم، التطور التكنولوجي والطرق المتبعة في التقويم بالإضافة للضغط السياسي تجمع على أهمية تحسين النظام التعليمي كل هذا يحفز السير في الحركة التعليمية نحو التحسين بما في ذلك الدول الأقل نموا، مؤتمر جومتين الذي أقيم في

عام ١٩٩٠ والذي كان عنوانه التعليم للجميع طالب بالمزيد من التقويم النظامي والعددي في الدول القل نموا، ثم أصبح تقويم التعليم على نطاق واسع بشكل كبير هو الأداة الرئيسة لتلبية هذا الطلب، في عام ٢٠٠٠، دعت منظمة اليونسكو في داكار في إطارها للعمل إلى التحقق من قياس مخرجات التعلم، وهذا البرنامج يجب أن يصبح كمراقبة بصورة منهجية، هذه النظرة أدت إلى نمو أساسي وشامل في استخدام أدوات التقويم في التخطيط للتعليم.

على الرغم من هذا النمو، فإن التعقيدات المتزايدة والنفقات المتعلقة بالتقويم على نطاق واسع دفعت إلى التساؤل عن الاستخدام المطلق والتحكم في التقويم على نطاق واسع في الدول الأقل نموا، مجموعة من الوكالات قامت بتطبيق تقويم التعليم على نطاق واسع في الدول بالتعاون مع مؤسسات غير حكومية وهذا لم يكن حتى عام ١٩٩٠ الذي زادت به الطاقة الاستيعابية للمشاركة في التقويم على نطاق واسع في الدول الأقل نموا، التعقيد الحاصل في الاهتمامات والمصادر أدت إلى تقليل نمو تقويم التعليم على نطاق واسع في الدول الأقل نموا أو الحد منه، بالرغم من ذلك وكالات مختلفة مثل بنوك العالم أصبحت من المهتمين بالتقويم على نطاق واسع أدى ذلك إلى جعله محبب أكثر لأولئك الأشخاص حتى عندما تصبح الميزانية الوطنية قليلة جدا، على المدى البعيد المقارنة والتعميم من معطيات الاختبارات الصعبة جدا حتى تحت الظروف السياسية والاقتصادية والمكانية المليئة بالتحديات.

التقويم العالمي:

قيمة الدراسات العالمية يمكن أن تعتمد أكثر على قدرة الاختبار على تطوير أو توليد فرضيات محتملة أكثر من اختبار الفرضيات نفسها.

في ظل التنافس الاقتصادي العالمي الحاضر، وعهد المسؤولية على كل شيء، حكومات الدول النامية قلقة جدا على مخرجات التعليم بالإضافة إلى المدخلات والعمليات، أكثر مقارنات المخرجات وضوحا انجازات الطالب، يتضح ذلك نتائج الامتحان التي نتجت عن دراسات عالمية مثل تلك التي أجرتها الجمعية العالمية لتقويم انجازات التعليم، في النتائج، سيكون ترتيب الدول العالمي هو محط الاهتمام حالما تنشر نتائج دراسات الجمعية العالمية لتقويم انجازات التعليم.

التقويم العالمي يركز على قياس التعلم في الدول المختلفة، كذلك أهدافه متعددة، تتضمن التالي:

١. المقارنة عبر البلدان المختلفة التي يكون هدفها مجموعة من السياسات التعليمية.

٢. توثيق الجداول التي تصنف النقاط عن طريق القوميات أو المناطق أو المتغيرات الأخرى.

٣. قياس الميول والاتجاهات عبر الوقت.

٤. التحاليلي في البلد الواحد التي تقارن فيما بعد بمستويات المناطق الأخرى.

هذه التقويمات تجمع البيانات من المتعلمين والمدرسين والأنظمة التعليمية التي تساعد في ايجاد طرق أخرى في تفسير النتائج.

منظمات عالمية مختلفة ووكالات طبقت وخططت لمثل هذه الدراسات التي يشمل العديد منها امتحانات القراءة، المنظمة العالمية لتقويم انجازات التعليم طبقت البرنامج بطريقة دراسة التطور في القراءة والكتابة، منظمة التعاون والتطور الاقتصادي مسئولة عن دراسات البرنامج العالمي لانجازات الطالب، هذه التقويمات يمكن أن تتسم أو يمكن ان تتميز باهتماماتها بنوعية الأدوات العالية وطريقة التعليم الميداني الصارمة والتحاليل المعقدة للنتائج، كل من هذه التقويمات العالمية تستخدم في كثير من البلدان وتتوسع بشكل أكبر في البلدان التي تحتوي على التطور الاقتصادي التي كونت البؤرة المبكرة للمجموعات المشاركة.

التقويمات العالمية تجذب عادة اهتمامات وسائل الاعلام وبالتالي تعطي فرصة اأكبر لتركيز أكبر على قطاع التعليم والمنتجات التقويمية في البلدان الأخرى، هناك العديد من المشاكل يجب أخذها بعين الاعتبار بخصوص التقويمات خاصة في تقويم العمر والمقارنة عبر البلدان.

التقويم المحلي:

كجزء من الجهود المبذولة لتوسيع استخدام تقويم التعليم على مستوى واسع في البلدان النامية تعاونت الوكالات العالمية والقومية في عمل ثلاثة تقويمات محلية أساسية:

١. المكتبة الامريكية اللاتينية لتقويم نوعية التعليم.

٢. جمعية جنوب وشرق أفريقيا لمراقبة نوعية التعليم.

٣. برنامج تحليل انظمة التعليم في البلدان التي تتحدث الفرنسية.

هذه التقويمات القومية لدها الكثير من النقاط المشتركة مع التقويمات الدولية ولكن هناك مجموعة من الاختلافات المهمة:

التشابه في المحتوى بين الامتحان والمنهج، الجدول المعياري الذي قد يكون وقد لا يكون قريب من المستويات المحلية للمهارات، الاهتمامات للسياسات المحلية.

النقاط المشتركة بين الخبراء الذين يعملون في المستويات الدولية والقومية دلت على أن هذه الامتحانات القومية أخذت مقدار كبير من المصداقية، عدد متزايد من البلدان النامية شاركت في التقويمات القومية.

التقويم الوطني:

إن التقويمات الوطنية في التعليم يمكن أن تكون مفيدة جدا في اتجاهين : ١. أنها يمكن أن تزود معلومات مفيدة لصناع القرار التعليمي عن مخرجات الأنظمة التعليمية الوطنية التي يعكس بدوره أهمية وأولوية الحلقة الوطنية، ٢. إعطاء المراقبة والتقويم للأطر هي مكون مهم لنوعية التعليم، تقويم التعليم الوطني يمكن أن يلعب كمؤشر مهم لهذه النوعية وكنقطة بناء لتحمل المسؤولية وتشجيع إعادة التشكيل، المنظمات الحكومية وغير الحكومية الدولية تعطي مصداقية أكثر لتقويمات التعليم الوطنية لتحديد النوعية حتى وإن كانت تعطي قاعدة ضعيفة لمقارنة المخرجات عبر الدولة.

التقويمات الوطنية (تسمى في بعض الأحيان الامتحانات العامة أو الوطنية) تركز على انتاج معلومات تقوم الطلاب في نظام التعليم الواحد، تقريبا كل البلدان تشارك في مثل هذا النوع من التقويمات الوطنية للتأكد من أن الأهداف التعليمية المخطط لها والمرغوب وبها تم تحقيقها، يمكن استخدام النتائج لتعديل المنهج وتدريب المعلمين لإعادة تنظيم الدخول إلى المدرسة ومظاهر أخرى عديدة لنظام التعليم الوطني، يمكن أيضا أن تستخدم النتائج لأهداف تحمل المسؤولية ولعمل قرارات تحديد مواقع المصادر ولزيادة الوعي العام بالأمور التعليمية، هذه التقويمات تطبق عادة لجماعة كاملة أو لمجموعة مختارة إحصائيا (امتحان العينة) ويمكن أيضا أن يشمل استفتاءات لمشاركين مختلفين مثل المعلمين أو الطلاب أو المنظمين لإعطاء نتيجة ذات معنى لتفسير نتائج الامتحان، أن استعمال البيانات الناتجة يعتمد على نوعية وأهمية التقويم وعلى الدقة في الميدان وعلى الخبراء المسئولين عن التحليل والتفسير وكتابة التقارير ونشر النتائج.

البحث الذي يعتمد على التعليم في المنزل:

تم استعمال البحث الذي يعتمد على التعليم في المنزل لعدة عقود وعادة يتم اختيار عينات لجمع نوعيات معينة للمعلومات عن العينة المختارة ضمن البلدان أو المناطق، في عام ٢٠٠٠ بدأت مجهودات في أكثر من سنة في تحسين جمع البيانات عن التعليم في البلدان الأقل نموا،هذه الجهود استعملت طريقة ما قبل المحلية في محاولة لجمع البيانات متجهه أكثر نحو الاحتياجات القومية والوطنية وليس المقارنة الدولية، وأنها تركز أكثر على أدوات التقويم المعتمدة على البرنامج الذي يمكن أن

يفهمها الأشخاص العاديين وفي نفس الوقت تقليل الوقت والمجهود، إن استخدام الدارسات المعتمدة على الدراسة في المنزل تكون ذات معنى يكون الأشخاص المقيمون لا يخضعون لمؤسسة مثل الشباب خارج المدرسة أو الكبار، ولكن في المدارس من الأسهل تطبيق الامتحانات حيث يكون المتعلمين موجودون في نفس المكان لذلك فإنه بالنسبة للأطفال من النادر وجود تقويمات لهم بالنسبة للتعليم في المنزل، بعض مظاهر طرق تقويم التعليم في المنازل خاصة مع وجود عينة محددة يمكن أن نجده في التقويمات السريعة.

التقويمات السريعة (التي تتضمن تقويم القراءة في الصفوف الأولى) :

تطور قراءة التقويمات يمكن أن يؤثر على الاهتمامات الدولية والوطنية والقومية بطرق متناقضة ، الاهتمامات الوطنية والاعتبارات السياسية (مثل الاختلافات العقيدية والاختلافات الديموغرافية يمكن أن ينظر لها كمشاكل صغيرة بالنسبة للمخططين في التقويمات العالمية في نطاق واسع، على جانب أخر الاعتبارات الوطنية عن اختلافات السكان والاختلافات اللغوية (مثل السيناريوهات العربية في السنغال) يمكن أن ترى كتضحية عند المقارنة الدولية، لهذه الأسباب ولأسباب أخرى فإن البرامج المحلية وصناع القرار على المستوى الوطني يترددون في التضحية بالاهتمامات المحلية لهؤلاء المهتمين بالمقارنة الدولية والقومية.

سبب آخر للتركيز على المستوى المحلي له علاقة بمستويات المهراة، إن تقويم التعليم على نطاق واسع يتضمن الامتحانات على مستوى المجموعة

في المدارس وهذا يتطلب أن يكون الطلاب ماهرين بدرجة كافية لاجتياز امتحان كتاب بشكل مستقل، في البلدان الأقل نموا وخاصة في الصفوف المبكرة تكون هذه الطريقة صعبة جدا حتى لو قام أحدهم بتسهيل المحتوى، إذا كان الهدف تقويم الأطفال أو الكبار على مستوى القراءة المبتدئة فسيكون من المستحيل لطريقة التقويم على نطاق واسع أن تحصل على التقويم الكافي.

في السنوات الأخيرة طرقة جديدة في التقويم تم وضعهخا للتركيز أكثر على احتياجات اللبلدان الأقل نموا مبدئيا هذه الطريقة تم اختصارها بطريقة أصغر أسرع أوفر في التقويم، إن فكرة هذا التقويم هي معرفة ما إذا كانت طرق تقويم التعليم في المنزل وتقويم التعليم على نطاق واسع ممكن إعادة صياغتها بطرق خليطة تكون كبيرة بشكل كافي وسريعة للتحصيل والتحليل وأوفر في مجال الوقت والمجهود، إن الطريقة الناتجة يمكن أن تكون مرنة بشكل كافي لتبنيها على المستوى المحلي وللتعامل مع هذه المشاكل مثل الاختلافات العرقية في البلدان الفقيرة من العالم.

تقويم التعليم في الصفوف الأولى يحتوي على بعض الصفات الموجودة سابقا أنه على الأغلب أكثر الأمثلة الموجودة خاليا لتكون مثالا على التقويمات المختلطة في القراءة، تقويم القراءة في الصفوف الأوىل ركزت على القراءة المبتدئة والمحتوى المحلي واللهجة المحلية وخصائص النص في القراءة، كما سنرى لاحقا فإن المفهوم أسرع أوفر أصغر لا يعني بالضرورة أن يجعل التقويم أسهل إنه ببساطة يركز على نقاط مختلفة، إن تقويم التعليم في الصفوف الأولى له أهداف تختلف عن أهداف تقويم التعليم على

مستوى واسع.

عنصر لإضافي من عناصر التقويمات المختلطة مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى والشفافية الأعلى وبالتالي القدرة الأعلى في المشاركة في استعمال أدوات التعليم، تميل الأدوات المستعملة في التقويمات المختلطة لأن تكون أكثر مرونة وتكيف حيث أنها لا تحتاج إلى طريقة موافق عليها دوليا، إنها تستطيع ويجب أن تشارك على مستويات مختلفة في النظام التعليمي، الدليل على هذه المشاركة يمكن رؤيته باستخدامات مختلفة لأدوات تقويم القراءة في الصفوف الأولى، فعالية واقتصادية المقياس يمكن جمعها إذا كانت أدوات التقويم نفسها أو مماثلة تم استعمالها لتطبيق الأبحاث على المستوى المحلي أو العالمي.

كم يحتاج التقويم عمقا واتساعا :

تحتاج التقويمات وقتا ومالا، إذا كان المطلوب من التقويم أن يمثل كل السكمان ولبلدان مختلفة في إطار مقارني فسوف يزداد الوقت والمبلغ المطلوبين، يمكن التحكم بالتكاليف بطريقتين رئيستين ١. تقليل المهارات المطلوب تقويمها، ٢. تقليص حجم العينة المطلوب تقويمها. هذين الشكلين من أخذ العينة يجب فهمهم جيدا في ظل المتطلبات الأحصائية والتقنية وفي ظل مخرجات ومتطلبات السياسة.

المهارات المأخوذة في العينة :

إن مواد الامتحانات الناتجة عن الجمعية العالمية لتقويم انجازات التعليم صممت لتمثل التشابهات في المناهج الوطنية، مع الأخذ بعين الاعتبار

الاختلافات في المنهج عبر البلدان، إن هذا يقلل المدى الذي تمثله هذه المواد في أي بلد، على الرغم من كل الجهود المبذولة لتحقيق العدل في النظام بخصوص تمثيل المنهاج يمكن أن تكون النتائج بالعكس.

إن معظم تقويمات التعليم على مستوى واسع تميل إلى تقديم الامتحانات في منهاج معين مثل القراءة أو الرياضيات أو العلوم، هذه الطريقة تختلف بشكل واسع عبر الامتحانات حتى لو كان نفس الموضوع يتم اختباره لتقويمات متعددة ومختلفة، إن التقويم في بعض التقويمات يعتمد بشكل أساسي على برامج المدرسة في البلدان المعنية، التقويمات بشكل عام تحاول أن تقوم الاتصال بين ما الضي يجب تعليمه وما الذي تعلمه الطالب، فيما يلي ملخص للطرق المختلفة لتقويم التعليم على نطاق واسع التي تشمل امتحانات القراءة، كلها ما عدا تقويم القراءة في الصفوف الأولى تم تطبيقها في الكتابة، أولا (pires) يقوم الانجازات في استيعاب القراءة، بالاعتماد على دراسة تعلم القراءة التي جمعت معلوماتها سنة ١٩٩٠، ١٩٩١ فإن () تم عملها مرتين عام ٢٠٠٠ ، ٢٠٠٦ ، اربع عمليات لفهم القراءة تم شملها، أولا تحديد موقع وشرح معلومات معينة ثانيا رسم استنتاجات من المتسلسلات المنطقية والمرتبة زمنيا ثالثا تفسير الأفكار والمعلومات رابعا فحص وتقويم المحتوى واللغات.

في (pisa) يفترض الاختبار أن الطلاب قادرين أصلا على القراءة ويحاول تقويم قدرتهم على فهم وعكس مجموعة من المعلومات المكتوبة، في عام ٢٠٠٦ فحصت () التقويمات التالية: المعرفة والمهارة المطبقة على المستوى الشخصي والعالمي ثانيا محتوى وهيئة النصوص ثالثا العمليات

المطلوبة مثل التقويم والتفسير وإعادة الصياغة للنصوص المكتوبة.

(sacmeq) تبنت تعريف التعليم للقراءة المستعمل في الجمعية العالمية غفي تقويم انجازات التعليم عام ١٩٩٠: " القدرة على فهم واستعمال اللغة المكتوبة المطلوبة من المجتمع والمقيمة من الشخص" ، وتعتمد أيضا على تطور الامتحان في ثلاث مجالات في الجمعية العالمية في تقويم منجزات التعليم: الوثائق سرد النثر والنثر المفسر.

تم عمل التقويمات في امتحانات القراءة في (pasec) في فرنسا بالاعتماد على عناصر شائعة في منهاج البلدان التي تعتمد الفرنسية في افريقيا، في الصف الثاين قيمت الامتحانات الفرنسية الطلاب في القراءة والمفردات والفهم القرائي للجمل والنصوص والكتابة، في الصف الخامس بالاضافة إلى المواد التي تم فحصها في الصف الثاني احتوى التقويم على تقويم اللفظ والقواعد.

في امتحانات (llece) تتضمن اسئلة اختيار من متعدد وأسئلة النهايات المفتوحة، المحتويات اللغوية مثل فهم القراءة والمهارات اللغوية وانتاج نص مكتوب بالاسبانية.

إن تقويم القراءة في الصفوف الأولى تتشمن مجموعة من المقاييس يمكن قياسها بشكل فردي وتعتمد بشكل أساسي على مجموعة من مهارات الطلاقة القرائية التي صورت بشكل أساسي لأغراض تشخيصية في القراءة البدائية.

أحد طرق اعتبار الأنواع المختلفة من أخذ عينات المهارة هو التفكير

في مثل هذه التقويمات بشكل متواصل يتروح ما بين تقويم القراءة في الصفوف الأولى إلى الامتحانات الوطنية.

أخذ العينة السكانية:

إن أخذ العينة جزء أساسي من أي تقويم ولكن طريقة أخذ العينة تختلف من تقويم إلى آخر.

(pirls) تستخدم طريقة مكونة من خطوتين في أخذ العينة، عينة تتكون على الأقل من ١٥٠ مدرسة يتم اختيارها في البداية بطريقة نسبية من عدد الطلاب في الصف المطلوب، الخطوة الثانية تتكون من تمييز طلاب الصف الرابع في كل بلد، يمكن للعينة أن تكون متنوعة جدا في العمر في بعض البلدان خاصة في البلدان النامية حيث يكون الدخول المتأخر إلى المدرسة وإعادة الصف شائعة، خاصيتين اضافيتين مهمتين وهما: الموقع الجغرافي للمدرسة وحالة المدرسة (حكومية أو خاصة أو دينية)، في بعض البلدان لا تكون الخواص دائما واضحة وبالتالي تظهر تساؤولات عن إمكانية مقارنة العينات المختلفة ضمن البلدان.

(pirls)قيمت في عام ١٩٩١ و٢٠٠١ طلاب الصف الرابع (حوالي ٩ سنوات من العمر) لأنها افترضت أنه على الأقل ضمن اللبلدان المتطورة أن الأطفال في هذا العمر يستطيعون القراءة واكمال امتحان مكتوب، في عام ٢٠١١ سيكون هناك تقويم ما قبل () للصف نفسه ولكنه سيكون أقل صعوبة (أسهل مفردات وغيرها) لجمع مجموعة أكثر من البيانات في اتجاه نهاية المقياس.

في (pisa) المعيار الأساسيي لاختيار الطلاب هو عمرهم (١٥ سنة) بغض النظر عن مستواهم الدراسي ونوع المؤسسة، هذا يمكن أن ينتج في أوضاع مختلفة من تجارب التعليم بين البلدان، على سبيل المثال في فرنسا طلاب معينين في عمر ١٥ سنة هم في الحد الثاني الأعلى في حين أن غيرهم في الحد الثاني الأقل، في هذه الحالة نسبة معينة من الطلاب يجب اختيارهممن أكثر من مستوى في المدرسة ، (pisa) تستخدم ٥ مستويات للقراءة.

(llece) تأخذ بعين الاعتبار معايير متعددة: نوع المنطقة الجغرافية ونوع المدرسة، تم اختيار حوالي ٤ آلاف طالب (٤٠ من كل مدرسة) ويكون نصفهم بين صفين الثالث والرابع، ( ) قيمة الطلاب في صفين متقاربين كجزء من جمع المعلومات، بالاعتماد على بلد معين فإن أعمارهم تكون إما ٨ أو ٩ سنوات () تقويم الثاني يقوم الطلاب في الصف الثالث والسادس.

(pasec) يركز على الطلاب في الصف الثاني والخامس من المدرسة الأساسية، إنها تبحث عن معرفة العوامل المؤثرة على تعلم الطلاب (فرانكوفون)، تم أخذ العينة على مستويين ، الأولى عينة من المدارسي تم اختيارها لها علاقة بعدد الطلاب في كل صف، ثانيا مدارس تم اختيارها بالمطابقة بطريقه تمثل النظام التعليمي الوطني ككل، تقوم (pasec)الطلاب في السنة الثانية من التعليم الأساسي والسنة الرابعة من التعليم الأساسي بالاضافة الى ذلك يتم امتحان الطلاب في بداية ونهاية السنة الدراسية لكلا الصفين، لذلك يصبح من الممكن تقويم الاختلافات في انجازات

الطالب خلال الوقت عبر الأداء الفردي، (pasec هي التقويم الوحيد على نطاق واسع الذي يدخل في هذا التقويم الطولي.

(sacmeq) تقوم الطلاب للقراءة في الصف السادس، وهذا بشكل جزئي لأن الطلاب في هذه الدراسة في الصفوف الأولى يتروحون بين استخدام اللغة المحلية والوطنية في الغرفة الصفية، يتم البدأ بشكل فعال في الاعتماد على اللغة الرسمية حوالي الصف الثالث أو الرابع مع افتراض ان اللغة الوطنية تم تعليمها بشكلب كافي للطلاب بالصف السادس، إن طريقة أخذ العينة هنا تشبه الطريقة في (pirls).

تركز تقويم القراءة في الصفوف الأولى بشكل أساسي على القراءة المبتدئة لذلك فإن تقويماتها يتم تطبيقها بشكل شفوي وخلال الفترة من الصف الأول إلى السادس، إن حجم التقويمات في الصفوف الأولى يكون أصغر من تلك الموجودة في نطاق واسع بولكن مع استعمال عينة أوسع من ٨٠٠ طفل في كينيا حتى ٦٠٠٠ طفل في نيجيريا.

استثناءات السكان إنه من السخف أن العديد من السكان يحتاجون إلى تعليم أفضل مستثنين من مقاييس تقويم القراءة في الصفوف الأولى، مختصي التقويم يقولون: "إذا لم تكن في المقياس فأنت غير موجود" ، إن هذا كنتيجة وكسبب لاستثناء تقويم القراءة على نطاق واسع بكثير من السكان المتطوعين، والسبب يختلف من امتحان إلى امتحان ومن سياسة إلى سياسة ولكن النتيجة نفسها وهي ان هؤلاء الأقل احتمالية في النجاح في الامتحانات والأقل استفادة يمثلون عادة المجموعة المستثناة من عينات

التقويم، لفهم لماذا هذا فإنه من المهم فهم ما المقصود بكلمة استثناء.

الاستثناء الجنسي والجغرافي:

لقد كان الجنس العامل الرئيسي في عدم مشاركة المدارس في البلدان القل نموا على الرغم من أن جهود مهمة تم عملها في الأونة الأخيرة، ولكن في البلدان الافقر مازالت البنات أقل انخراطا في المدارس من الأولاد عند بداية المدرسة الأساسية وفي الصف الخامس، باستثناء البنالت في البلدان الأقل نموا ينتج عنه مشاركة أقل في المدارس عند البنات المراهقات ويقلل العلامات الناتجة في التقويمات، في اتجاهات مماثلة أظهرت اختلافات مهمة في التقويمات الوطنية عند تقويم المناطق الفقيرة والريفية في البلدان الأقل نموا، في بعض البلدان قليلة النمو فإن صعوبة التعلم للأطفال البدو تجعل انخراطهم في التعليم مرهق للسلطات.

الاستثناء عن طريق اللغة والعرق:

إن تكوين سياسة اللغة يتم فحصوه بشكل متكرر على مستوى الوطن في طريقة تأسيس الحكومات لاستعمال اللغة ضمن حدودها، وهذا ينتج عنه مواضيع محددة في اللغات مثل اللغة الوطنية واللغة الرسمية وأنواع أخرى.

اختلافات اللغة ضمن المجموعات العرقية موجودة تقريبا في كل البلدان لأسباب تاريخية وللهجرات الجديدة، العديد من هذه المجموعات اندمجت بشكل واضح في الخليط الوطني وفي أحيان أخرى ادت إلى نزاع مدني، عادة القوات السياسية والاجتماعية تساعد في تقليل الاختلافات

تتضمن عادة قرارات السياسة التي تؤدي الى مجموعة من اللغات المقبولة التي تستعمل في المدارس والهياكل الحكومية، في حالات مماثلة سواء في البلدان الغنية او الفقيرة فإنه من المعتاد للأطفال الذين يتحدثون لغات أقل أن يتم استثناءهم من التقويم وهذا شائع بشكل أكبر في المناطق التي يكون فيها نزاعات عرفية أو اضطرابات اقتصادية تؤدي إلى هجرة بين الحدود ويعاملون كأنهم مجرد مارين أو مع المجموعات الذين يكون لديهم تحصيل دراسي أقل أو عدم تحصيل.

الاستثناء بسبب عوامل أخرى:

تركز (pisa) على وصف ما هي نوعية الطلاب المستثمرين من عيناتهم، إذا لم يقوموا بذلك فإنه من الممكن لأي بلد أن تنحاز إلى الأمام عن طريق تجاهل نسبه من السكان في تقويمها، قوانينها للاستثناء كما يلي الطلاب مع الاعاقات الجسدية والعقلية، الطلاب المولودون في بلدان أخرى (يكون لديهم لغات أخرى) الأطفال الذين لديهم ديسلكسيا ولا يستطيعون القراءة أبدا، بعض البلدان لا زالت تشكو أن العينات لا تمثل السكان بشكل كامل.

(sacmeq) يكون فيها الطلاب في المدارس الصغيرة مستثنيين حتى لو كان تعريف مثل هذه المدارس يتغير ضمن البلدان المختلفة المشاركة في لسوثو مثلا إذا كان لدى المدرسة أقل من ١٠ طلاب في الصف السادس يتم استثناءها من الدراسة ، في فنزولا وتنزانيا يتم استثناء المدارس التي يكون لديها أقل من ٢٠ طالب ، في أوغندا يتم استثناء الطلاب إذا كانوا

في منطقة نزاع مدني، وكما يظهر وهناك أسباب مختلفة في الاستثناء خاصة في النطاق واسع الذي يحتاج إلى تقويم عدد كبير من الطلاب، وعلى العكس من ذلك إذا كان التركيز على الأكثر حاجة ستكون حتى القوانين العادلة للاستثناء غير عادلة لضمان أن كل الطلاب تم تقويمهم.

في النهاية فإن كثير من الطلاب في البلدان الفقيرة ليسوا في المدرسية وبالتالي ين يخضعوا لامتحان تقويم القراءة على مستوى واسع التي لا تمتحن الطلاب ب قبل الصف الرابع، سرعة الحياة في البلدان الفقيرة تكون بطيئة وتشكل من ٢٠ إلى ٣٠ % في بعض البلدان الأقل نموا، تقويمات التعليم على نطاق واسع تفقد عدد من الطلاب المتطوعين في البلدان الفقيرة لأنهم ببساطة لا يتمرون بالمدرسة عند حصول هذه التقويمات.

مقارنة التقويمات:

من ضمن المخاطر من استخدام البيانات العالمية لأهداف المقارنة هو سبب أن هذا الامتحان يتم عمله في كثير من البلدان والسبب أن المحتوى لا يمثل بشكل كاف المنهج لأي بلد مشارك.

عينة الطلاب المشاركين في التقويمات العالمية قد لا تكون قابله للمقارنة على سبيل المثال فإن الاختلافات في المقارنة يمكن أن تظهر لأن البلدان تختلف في المحتوى ونوعية الطلاب.

تقويم القراءة في الصفوف الأولى يجب ألا يستعمل لمقارنة النتائج عبر اللغات لأن اللغة لها مستويات مختلفة من الشفافية الاملائية فليس من

العدل أن نقول أن البلد أ تفوق البلد ب إذا كانت البلد أ لديها لغة أكثر شفافية إملائية من البلد ب، معرفة فأي صف يستطيع الطلاب أن يحققوا انجازات في القراءة للبلدان المختلفة ومقارنة هذه الصفوف سيكون مجهودا تحليليا ممتازا.

إن مقارنة البيانات مهم جدا لصانعي القرار ووكالات التخطيط، إذا كانت التعريفات والتصنيفات تختلف فعندها ستكون صعبة أو حتى مستحيلة أن نقارن البيانات المجمعة من تقويمات مختلفة، المقارنة والثبات هي أهم ما يميز تجميع بيانات الولايات المتحدة، إذا أصبحت المقارنة هي الهدف الأساسي وأصبح الاهتمام أقل بمصداقية التعريف وتصنيف التعليم عندها ستكون البيانات لها معنى أقل وستكون أقل قابلية للتطبيق على المستوى المحلي.

دراسات المقارنة تحتاج ألا تكون فقط عن جدول الأمم، ولكن يجب أن تزود أيضا بطرق لصنع القرارات عندما تكون الاختلافات موجودة عبر البلدان، على سبيل المثال في البنك العالمي عملت دراسة عن تعليم المنزلي في بنجلاديش ووجدت أنه ٥ سنوات في الدراسة في المدرسة الأساسية تساوي الصف الأول في انجازات القراءة وأن ثلاث سنوات من المدرسة تساوي لا شيء في انجازات التعليم، اشارت هذه الدراسة إلى بعض الاستثمارات التي عملت في بنجلاديش في خصوص المهارات الأساسية، إن هذه الدراسات وغيرها ألهمت التقويمات السريعة لاكتشاف مشاكل تعليمية جادة في أي مرحلة من مراحل التعليم.

هل يمكن للمقارنة وحساسية المحتوى أن تكون متوازنة في التقويم؟ هل يجب على البلدان التي أحرزت علامات أقل أن تمتحن مرة أخرى مع البلدان التي أحرزت علامات أكثر؟ إذا كانت هذه البلدان في أرضية المقياس فيمكن لأحدنا أن يقترح تنزيل مستوى المقياس لأقل مستوى من الصعوبة بينما يقترح آخرون أن المقياس فيه عيوب وأن هناك أنواع مختلفة من المهارات يمكن تقويمها بشكل أفضل، خاصة إذا كانت هذه الاختلافات بسبب العرق او اللغة أو الأصل أو اختلافات اخرى تقودنا للاهتمام بالأسئلة والاهتمام بمن تم سؤاله، في بعض المحللين فإنه تطبيق مقاييس مختلفة في المجموعات المختلفة غير مريح.

للحد الذي تكون فيه المقارنة قابلة للتطبيق فإن النتائج تسمح لصانعي القرار بالنظر إلى نتائجهم الخاصة مقارنة بالبلدان الأخرى، يبدو أنه هذا المستحق بشكل أكبر عندما يكون هناك مجموعة من القرارات للاختيار بينها، على سبيل المثال إذا تبنت بلد معين في اقر يقيا برنامج تعليمي ثنائي اللغة وعمل بشكل أفضل في المدارس الأساسية وإذا كان وزير التعليم في أي بلد في أفريقيا يرى أن اللوضع مماثل عندها ستكون مقارنة النتائج ذات معنى مفيد، مقارنة أقرب يمكن استعمالها لتوضيح أن برامج التعليم ثنائي اللغة في كندا يبدو فعالا ولكن هناك شكوك أفضل حول تطبيقه في أفريقيا، إن المقاربة ليست دائما مفيدة هناك العديد من الأمثلة كانت فيها المقارنة بين الأنظمة التعليمية والاقتصادية موضع نقاش حاد عبر السنوات، في مثال آخر اهتم الموظفين الرسميين في بتوسانا لمعرفة كسف يحصل السناغوريين على المركز الأول في الرياضيات مثال جيد على

المقارنة الإقليمية يمكن رؤيته في sacemq حيث تغير البلدان أماكنها عبر الوقت.

الموضوع الرئيسي هنا هو لأي درجة من المهم الحصول على مقارنة كاملة مع كل الأشخاص والمجموعات على نفس المقياس، أو إذا ما كان الاختيار قد تم لعدم المقارنة فما هي فوائد و خسائر المقارنة؟ ويتساءل المرء إذا ما كانت المقاييس تستخدم لقياس نفس المهارات، على سبيل المثال يركز تقويم القراءة في الصفوف الأولى على المهارات القرائية الذهنية مثل الوعي الصوتي في حين أن تقويم القراءة على نطاق واسع تركز على الفهم القرائي، هل تستطيع الاحصائيات العالمية أن تبقى ثابتة ومصداقيتها عالية، إذا كانت الطرق المحلية قد اختيرت ضمن مقارنات عالمية؟ هذا أدى إلى الأوضاع التي تكون فيها بعض الدول الأقل نموا تسعى إلى المشاركة في التقويمات العالمية مع تردد بسبب ظهور النتائج القليلة أو الشعور بأن تكاليف المشاركة لا تساوي النتائج الحاصلة على مستوى اتخاذ القرار، البعض يمكن أن يشارك حتى لا يردون أن يبدو أن لديهم إعاقات مقارنة بالبلدان المتطورة، في كل الأحوال يبقى تقويم القراءة على نطاق واسع فعال جدا ومفيد في تقديم مقارنة صادقة على مستوى التغييرات التعليمية المهمة.

مسائل أخرى في اختيار التقويم :

الحصص القليلة والحصص الكثيرة:

على الررغم من أن بعض التقويمات تخدم المتعلمين والمعلمين والأهل وصناع القرار عن طريق تزويدهم بمعلومات مفيدة إلا أن بعضها يركز على

المجهودات التعليمية المتعلقة بأداء المتعلم، هذا الدور الثنائي يؤدي إلى تقويمات ذات حصص عالية، في غياب النتائج الجادة فإنه من الصعب على التقويم أن يؤثر بشكل أكبر على نطاق التعليم ولكن إذا كان أداء التقويم يحتوي على نتائج جادة يمكن أن يؤدي إلى نشاطات غير منتجه تعليميا.

الجانب النفسي من الامتحانات يختلف باختلاف أصحاب المصلحة يعني المتعلمين والمرشدين وموظفي المدرسة وصناع القرار، إنه هذا الجانب النفسي تدور حول احتمالية أن هذه النتائج متوقعة من كل شخص من اصحاب المصلحة، بالنسبة للمتعلم يبدو أن كل امتحان مهم جدا وخاصة في البلدان الأقل نموا حيث يكون الفحص أقل تكرار وتكون الامتحانات الوطنية لها تبعات مهمة لكل شخص، وهذا يقود إلى جهود كبيرة من بعض الطلاب وجهود أقل من غيرهم، على سبيل المثال فإن القلق والغش يزيد في الامتحان، ويزيد كذلك دعم الأهل والتحضير للامتحان كلما زادت الحصص ولكن ليس بشكل متساوي عبر كل الطلاب.

بالنسبة للمشرفين وموظفي المدرسة وصناع القرار فإن هذه الامتحانات يمكن اعتبارها طريقه للحكم عليهم، دليل ملموس يمكن ايجاده في هذا الموضوع لكل أنواع التقويمات، هناك دليل على الاختلافات عبر الوطن للتقويمات في الحصص العالية أو القليلة ، على سبيل المثال في (pisa) اقترحت بعض النتائج أن بعض البلدان مثل الدنمرك لديهم الكثير من الطلاب غير المتحمسين أو الواقعين تحت الضغط عن طريق هذه الامتحانات، بينما في تايون وسنغافورة يكون الأطفال لديهم الحماس

العالي، هناك معلومات أقل لاستخدام الحصص العالية أو القليلة في التقويمات العالمية في البلدان الأقل نموا وفي الامتحانات القومية حيث يلعب الدور النفسي دور مهم جدا، نصت وثيقة تقويم القراءة في الصفوف الأولى أن " يجب ألا تستخدم تقويم القراءة في الصفوف الأولى للحصص العالية من المسؤولية سواء كانت تأديبية أو حاصلة على جائزة، وكما في الامتحانات الأخرى خاصة في البيئات التي يكون فيها الامتحان غير شائع فإنه من الصعب التأكد أن مثل هذه التقويمات لا يمكن عملها في المناطق عالية الحصص.

القياسات المباشرة وغير المباشرة:

بسبب قلة توفر البيانات في مثل هذه الاتجاهات فإن مؤشرات القرب من نوعية التعليم أصبحت الأساس في تقويم التطور الوطني.

المتغيرات غير المباشرة في التعليم كانت موجودة منذ وقت طويل تقريبا منذ بدأ الدراسة وبدا الناس يسألون ماذا يدور في الغرف الصفية، القراءة والتعليم وسرعتهما لعبت دور أساسي في هذا المجال، كجزء من التاريخ فإن الحكومات لم تتردد في الحديث عن غير المتحضرين وغير المتعلمين الذين لم يذهبوا أبدا للمدرسة، عندما جمعت اليونسكو معلومات في البلدان المتطورة عن التعليم اعتبرت كثير من البلدان عدم التعلم كمقياس لعدد البالغين الذين لم يذهبوا إلى المدرسة وبالتالي أصبحت المدرسة مقياس غير مباشر للتعلم واستمرت كذلك في الكثير من البلدان حتى اليوم.

إن المدرسة مقياس غير مباشر واحد فقط للتعليم، عندما بدأ الباحثون

يرون طرق أفضل لمعرفة أنواع الاختلافات التي تؤثر على التعليم او القراءة بشكل خاص، أصبحوا يركزون بشكل أفضل على التعليم ومكونات أخرى للقراءة كتلك الموجودة في تقويم القراءة في الصفوف الأولى، تقويم القراءة في الصفوف الأولى تستخدم مثل هذه المقاييس كم عدد الحروف أو الكلمات التي يمكن قراءتها بصوت عالي من الطفل في وقت محدد، بعض اعتبر هذا المقياس قياس غير مباشر للقراءة لأن عدد قليل جدا من الناس ينخرطون في هذا النوع من المهمات في نشاطات القراءة العادية سواء كانوا مبتدئين أو خبراء، في حين أن هذه المقاييس في تقويم القراءة في الصفوف الأولى تخدم كهدف هام إلا أن العديد من الامتحانات التي تستخدم لقياس مهارات تعليمية محددة ليس لديها نفس المصداقية في القياس، فهي تعتبر مقاييس غير مباشرة.

أهمية اختيار الوقت المناسب للفحص:

التقويمات المعتمدة على المدرسة يتم عملها بمقياسين أولا عندما يترك الطالب مرحلة معينة وينتقل إلى مرحلة أكثر تطورا، لذلك فإن الكثير من البلدان لديها امتحانات قومية في نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة الإعدادية ونهاية المرحلة الإعدادية لتحديد منم يمكن السماح له للانتقال إلى الصف اللاحق من المدرسة، ثانيا بعض الامتحانات تظهر مستوى من المنافسة كنقطة معرفية أكثر مناسبة، كما تم ملاحظته سابقا فإن))PRILS تمتحن الأطفال في نهاية الصف الرابع حيث يكون الأطفال قد تعلموا أساسيات القراءة والكتابة والرياضيات (PASEC LLECE & SACMEQ)يتم تطبيقها قبل نهاية المرحلة الأساسية، في حي أن (PISA)

تقوم الأطفال في عمر ١٥ سنة لتقويم الانجازات في نهاية المرحلة الاجبارية للتعليم في البلدان المتطورة.

على العكس من ذلك تقويم القراءة في الصفوف الأولى تركز على الفترة من الأول إلى الثالث وبالتالي فإنها تحدد مشاكل القراءة الجادة أبكر من الامتحانات الأخرى، هذا الكشف المبكر يصبح ممكن بسبب الامتحانات الشفوية التي تعطى للطلاب، وهذا سبب سياسي مهم أيضا، في مجال تعليم الأطفال المبكر هناك دلائل تنمو عن أهمية التدخل المبكر مثل تلك التي تؤشر أن الدولار الواحد يصرف في السنوات المبكرة سيتم صرفه أضعاف مضاعفة في فترات لاحقة، بالإضافة الى ذلك أظهرت الدراسات أن الفجوات المعرفية التي تعتمد على الوضع المادي للأطفال تنمو مع الوقت، معظم المعلمين يتفقون أنه كلما تم اكتشاف المشاكل التعليمية في وقت أبكر كلما زادت فاعلية التدخل في إصلاحها.

التغيرات الأساسية:

عوامل عديدة يمكن أن تساعد في توضيح لماذا يخرج الطفل من المدرسة ولا يتم تقويمه ولماذا يؤدي أطفال أفضل او أسوء من غيرهم في التقويمات، هذه المتغيرات الأساسية مثل العمر الجنس الحالة الاقتصادية والاجتماعية الحالة الصحية لغة المنزل الموقع الجغرافي قدمت دعما واضحا للتفسير العلمي لمخرجات التعليم، طبعا في كثير مكن الحالات يكون هذا التوضيح ذا صلة حيث أن البيانات المجمعة من هذه المتغيرات يتم ربطها إحصائيا، بشكل طبيعي تعتبر الحالة الاقتصادية والاجتماعية متغير قوي

وطريقة لفهم اختلاف العلامات والتقويمات على نطاق واسع.

إن جمع المعلومات عن الاختلافات الأساسية لتقوم التعليم على نطاق واسع ليس سهلا، في تقويمات (PIRS PISA)فغن المعلومات الأساسية تجمع من الأهل عن طريق استبيان يملؤه الأهل ويتم ارساله إلى وكالة تجميع البيانات، في حالة انجازات القراءة تم افتراض أن امكانية الدخول الى الكتب في المنزل هو عامل مهم في نتائج القراءة.

منهجية جمع البيانات:

واحدة من أصعب محاور تقويم التعليم بمستوى واسع هم كم مقدار البيانات والمعلومات المراد تجميعها ونوعها، أن فكرة تجميع البيانات أصعب من قولها ما يسمى أحيانا بالحجم الصحيح للبيانات أصبح يسمى حاليا (ect) التصميم الذي يعتمد على الدلائل، الفكرة، أساسية لمشروع أصغر أسرع أوفر الذي تحدثنا عنه مسبقا، لمحاولة الوصول إلى بيانات كافية لتحديد التغيرات الرئيسة، وفي نفس الوقت لا تكون مكلفة في الوقت والجهد، وإلا ستصبح المعلومات غير مفيدة، هذه الطريقة لديها نقاط مشتركة كثيرة بما يسمى تطور الامتحانات القصيرة، حيث أن الامتحانات الطويلة تم اختصارها إلى امتحانات قصيرة، مع مخاطر إحصائية متعددة للمصداقية والفاعلية، بعض من أشهر هذه الطرق سيتم وصفها الآن:

المسح (الاستفتاء): الذي تحدثنا عنه تقويم التعليم بمستوى واسع هو عبارة عن استفتاء يتم عملة بمستوى المدرسة، بالإضافة إلى ذلك استفتاءات تنم أداءها كجزء من عمل المكاتب الرسمية الإحصائية الوطنية،

مع التركيز على أخذ عينات منزلية ضمن مقاييس جغرافية، وفي بعض الأحيان مع الأخذ بعين الاعتبار الاختبارات النفسية والتقنيات التحليلية، الجهود لعمل مثل هذه الاحصائيات تقاس على المستوى العالمي كوسيلة معقدة مثل تقويم التعليم على نطاق واسع، ذلك للحاجة لزيارات فردية للمنازل، واحد من الأمثلة الجيدة في حقل القراءة دراسة الأدب العالمي للكبار، التي تم عملها عن طريق مؤسسات للتعاون والتطوير الاقتصادي سنة ١٩٩٥ ، هذه الأبحاث، مع أبحاث تقويم التعليم على مستوى واسع تحتاج إلى اهتمام واضح في مجال اختيار العينة والوقت المطلوب لتقويم التعليم.

تقويم البرنامج: تقويم البرنامج هو الأشهر والأكثر تنوع من تجميع البيانات العديد من الوكالات تقوم بعمل تقويمات على مستوى محلي كما أنها تغطي برامج وطنية كذلك، المنهجيات تسير سلسلة كاملة ابتداء من المتأكدين أن الأموال صرفت في مكانها إلى هؤلاء الذين يقيسون مخرجات التعليم أو الذين يأخذون المقياس عن طريق تدخل المجتمع، من سوء الحظ معظم التقويمات منفصلة حيث لا اتصال بين التقويمات المختلفة ولذلك لا يمكن تقديم الكثير في مجال المعلومات المتراكمة وبالتالي القليل من هذه البرامج بالدول الأقل نموا تركز على امتحان مهارات القراءة للأطفال أو الكبار.

النظرية النفسية ورد الفعل: المقاييس النفسية متصلة بالنظرية والتقنيات المقاييس النفسية أو التعليمية، جميع التقويمات التعليمية على نطاق واسع تستخدم المقاييس النفسية لجمع وتحليل البيانات اعتمادا على

اختبارات المهارات، بالإضافة إلى ذلك معظم تقويمات التعليم على نطاق واسع تستعمل التقنية الاحصائية التي تسمى نظرية رد الفعل، وطريقة نظرية رد الفعل تزيد النطاق الذي يغطيه اختبار المهارة عن طريق السماح بزيادة عدد الأشياء في التقويم ولكن عدد أقل لكل طالب، بهذه الطريقة تسمح باستخدام الممرات الممتدة أو الطرق الممتدة مثل مقالات الجرائد لتقويم القراءة، التقويمات بدون نظرية رد الفعل (نظرية الفرنسية، وتقويم القراءة في الصفوف الأولى) كل الطلاب يستجيبون لمجموعة كاملة من المؤثرات مزودة بمقارنة شفافة عبر مؤثرات متشابهه ولكن تقيد العمق والانتشار لما تم تقييمه، هناك بعض المساوئ لنظرية رد الفعل وخاصة في التقويمات واسعة النطاق في بداية برنامج التقويم، وضع العلامات ومدى العلامات وتقديمها (طباعتها وتوزيعها) معقدة أكثر، في حين أن التحاليل تتضمن طلاب منفردين أو بيانات مدرسة ممكن أن تكون معقدة وتحتاج إلى طاقم عمل محترف، مع كل هذه التقنيات الاحصائية، فإن نظرية رد الفعل كما تم تطبيقها في التقويمات الدولية لا تخلو من النقد.

التجارب العشوائية: العشوائية لديها الكثير من المأزق ممكن أن تكون مكلفة للأداء وممكن أن تحتاج إلى نظرة واسعة مفصلة لضمان التوحد في العشوائية ويمكن أن تحتاج إلى الكثير من الوقت لإنتاج نتائج ذات معنى، بسبب الوقت الكبير اللازم لتطبيقها وتقويمها الباحثين وصناع القرار يجب أن يوازنوا رغباتهم في نتائج سريعة مع رغباتهم في حلول مهمة ومنطقية.

عبر العقود الماضية أصبحت التجارب العشوائية أكثر شعبية في الأبحاث التعليمية، هذه الزيادة كان أحد أسبابها الاتصال المتزايد بين

العلوم الاجتماعية والعلوم الطبية مع التعليم وسبب آخر فشل صناع القرار في عدد ضخم من النتائج التي كونت اساس العديد من الاسئلة التعليمية، الدراسات المعتمدة على الدراسات العشوائية بدأت فقط في السنوات الأخيرة تجد طريقها للتفعيل في البلدان النامية ولكن أهميتهم تزيد في المواضع التي يكون فيها الفحص السريع المتكرر ممكن، في واحدة من هذه الدراسات العشوائية التي طبقت في الهند وجد أن تعيين معلم ثاني للمدارس التي تحوي معلم واحد زادت من مساهمة الاناث في المدرسة ولكن قد كان لها أثر قليل أو لا أثر على نتائج امتحانات الطلاب، هذه التجربة أوضحت بشكل عادل أن إدخال معلمين ضعيفي التدريب كان بفائدة قليلة، مع هذا التقويم السريع مثل تقويم تعلم القراءة في المراحل الأولى دراسات عشوائية أكثر يمكن تطبيقها في السنوات القادمة.

تكرار الامتحان:

مع مراقبة التطور في القراءة تم تقويم الطلاب ثلاث مرات في السنة كحد أدنى ولكن بتكرار أكثر (أسبوعي ، شهري، أثلاث، أرباع) عن طريق استخدام نماذج أخرى من الامتحان، كان الهدف تقويم سرعات تطور القراءة ومعرفة الطلاب الذين لا يتقدمون بشكل كاف ويحتاجون إلى مساعدات ولمقارنة فاعلية الأشكال المختلفة للتعاليم أو المبادئ للطالب الواحد.

التكرار في عملية التقويم يختلف من دولة إلى أخرى ويتراوح ما بين سنة إلى ١٠ سنوات، يمكن أن يكون هناك إغراء لتقويم المنجزات في نفس

المنهج وفي نفس الناس في كل سنة ولكن هذا التكرار غير ضروري ومكلف جدا.

معظم الدول التي لديها مؤسسات للتعاون والتطور الاقتصادي ولديها الكثير من الموارد البشرية والمادية تقوم بتقويم الطلاب بشكل منتظم في تطور القراءة، للتدخل في المواضع التي يكون فيها المتعلم أو المدرسة تبدي انخفاض عن مستويات القرائية الطبيعية موارد اضافية يمكن استخدامها بوقت مناسب حتى ولو كان ذلك ضمن تكرار عالي، في الدول النامية والدول الفقيرة تكون هذه الموارد عادة غير متوفرة.

إذا كانت التقويمات القومية العالمية لا يتم عملها بشكل سنوي أو نصف سنوي سيكون لديها تأثير قليل على السياسة أو القرار، إذا كان الهدف توثيق العلاقة بين النتائج والسياسات التي يمكن تطبيقها خلال الدورة السنوية المدرسية أو خلال فترة انتداب الوزير فعليه يجب أن تكون التكرار بشكل أكبر، الوصول إلى هذا الهدف الأخير يستلزم بالضرورة وسائل مثل أصغر أسرع أوفر التي تختصر الوقت وتقلل التكاليف وبالتالي تسمح للمزيد من التكرار.

التباين خلال الدولة الواحدة:

التقارير الاحصائية الدولية على التعليم (مثل التي ينتجها اليونيسيف أو البنك الدولي) يعتمدوا في بياناتهم على التقارير الوطنية التي يكون لديها العديد من طرق تجميع البيانات، على العكس من ذلك، وواحدة من أهميات التقويم على نطاق واسع، يمكن تصنيف القوميات بجدول موحد،

وكما تم ذكره سابقا من الممكن أن يكون هناك مشاكل في تقويم ميزان نماذج المهارة بشكل واسع عبر الامتداد السكاني، في دراسة التطور في الاستيعاب القرائي العالمي مثلا متوسط النتائج في جنوب أفريقيا في الصف الرابع أقل من ٠ % من الدول المتطورة، هذه الاختلافات الواضحة تلفت النظر إلى الفجوة التي يجب إغلاقها في الدول الأقل نموا مقارنة في الدول ذات الدخل العالي، في الدراسة سنة ٢٠١١ (الدراسة السابقة للتطوير في الاستيعاب القرائي العالمي) علامات أقل سوف تستعمل مؤشرات أقل وبذلك سيكون هناك قوة إحصائية أكثر في قاعدة الميزان، تأثير الأرض والسقف يمكن في أي وقت عندما تكون نتائج المهارة تختلف بشكل واسع عبر عينة الناس، على سبيل المثال في علامات التقويم القراءة في المراحل الأولى الذي استعمل في بريطانية في منطقة تنزانيا القروية يمكن اعتباره اقل من نفس العمر أو الصف عند الطلاب المتحدثين بالانجليزية في واشنطون، الاختلافات ممكن أن تكون طرق قوية في اظهار الفرو قات ولكنها تحمل مشكلة متواصلة في العلامات المناسبة خلال التقويم.

مصداقية التقويم:

هناك طرق مختلفة للتفكير في مصداقية أي تقويم، المقاييس المجتمعية تعرف المصداقية على أنها مزيج من الواقعية والصلاحية، يجب أن يفهم أن المصداقية في المعنى غير الاحصائي تتضمن أكثر من أدوات إحصائية خاصة متوفرة لفحص المصممين، هذا كبير جدا لأن قرارات صعبة كثيرة تخص المصداقية تم وضعها قبل تطبيق الامتحانات الاحصائية، على سبيل المثال هل يعتبر التقويم صادق إذا كان كثير من الأطفال الفقراء مستثنيين

من المشاركة؟ هل يعتبر صادقا إذا كان الباحث لا يتحدث نفس لغة الطفل؟ هذه ليست خيارات داخلية للفحص ولكن لها علاقة في تطبيق التقويم، على افتراض أن أغلب التحديات السابقة يمكن مواجهتها بطريقة مناسبة فإن من المستحيل التركيز على مظاهر أكثر في الصلاحية والواقعية.

الثبات:

الثبات هو الحكم على درجة أو مقدار الدلائل الموجودة التي تدعم وتناسب تدخلات والأفعال المعتمدة على نتائج الفحص.

ثبات أي تقويم هو لأي درجة تكون مواد الامتحان متصلة مع مفهوم الفحص، لذلك هل بالفعل أن أسئلة الاختيار من متعدد مرتبطة بقدرة الطفل على القراءة أو التذكر لما سمعه أو قرأه؟ الثبات يختلف بشكل واضح بالتطبيق وبالناس الذين طبق عليهم الفحص، حيث أن الفحص الذي كان صحيح في لندن سيكون أكثر صحة في لاهوري، فحص القراءة يستعمل بشكل فعال للغة واحدة اللغة الأم للمتحدثين قد يكون غير مناسب لأطفال يتحدثون نفس هذه اللغة كلغة ثانية.

مع احترامنا لتقويم التعليم على مستوى واسع هناك عدد من محتويات الثبات للاختيار ومناسبة المواد التي لها علاقة بالحضارات المحلية والأنظمة المدرسية، يبدو أن الامتحانات القومية أكثر صحة لأنها تستخدم مواد من المجتمع القومي في المنهج وتستعمله أيضا في الامتحان، ترجمة تقويم التعليم على نطاق واسع يبقى مشكلة لأنه لا يمكن التأكد أن المواد المترجمة مساوية سيكون لها نفس الخصائص الاحصائية مثل كلمة اختيرت

باستقلالية، هذا أصبح دليل مع مؤسسات التعاون والتطور الاقتصادي عندما سحبت فرنسا نتائجها من الدراسة بحجة انحياز في الترجمة.

الواقعية:

يتم قياس الواقعية بطريقتين، بشكل عام الواقعية تعود إلى الدرجة التي يحصل فيها الفرد في الامتحان تكون مرتبطة بالوقت الاضافي الذي استغرقه هذا الفرد لعمل نفس الفحص، الواقعية العالية تعني أن تكون العينة في وقت ما لها نفس النتائج، في الأبعاد النفسية للتقويم ليس من الغريب الحصول على واقعية اعادة امتحان عالية في تقويم التعليم على نطاق واسع، هذه النتيجة تنبع جزء كبير من حقيقة أن وظائف الانسان المعرفية مستقرة جدا، كما عرف عنها منذ بداية امتحانات الذكاء، طريقة ثانية واسهل لقياس الواقعية هي قياس وظائف الامتحانات الداخلية: هل المواضيع في كل جزء من أجزاء التقويم متصلة مع بعضها البعض بشكل قوي؟ هذا يسمى واقعية داخلية (احصائية كرونبكس الفا)

الواقعية تلمح بشكل قليل ثبات المقياس التي فيها يجب الوصول إلى اتفاقية تتعلق بعلاقة مواد التقويم في مخرجات التعليم، ولكن الواقعية ضرورية في أي تقويم للتعلم على نطاق واسع، والفشل في الوصول إلى واقعية عالية عادة يؤشر إلى تأثيرات أرض أو سقف خطيرة جدا.

*تأثيرات السقف عندا يكون الامتحان سهل جدا خصوصا إذا كان جميع الطلاب يحصلون على علامات مرتفعة وتقليل الفروق بين العلامات تأثير الأرض يحدث عندما يكون هناك الكثير من العلامات صفر أو قريبة

من الصفر*

وسوف نشاهد في الفصل السادس فإن تقويمات القراءة مثل تقوين القراءة في الصفوف الثلاث الأولى تميل إلى إظهار تأثيرات أرض وسقف واضحة خاصة في الأطفال الصغار الذين يخضعون إلى تغيرات جدية في المنحنيات التعليمية الفردية، هذه التأثيرات يمكن أن تسبب مشاكل جادة في تطور الاختبار وتحليل النتائج.

اختيار تصميم التقويم:

أي مبادرة تؤخذ لتحسين التقويم يجب أن تضع بعين الاعتبار التقويمات الرسمية التي تستعمل حاليا.

جميع الدول في عالمنا اليوم تستخدم التقويمات في التعليم، معظم هذه الدول تعتمد بشكل أساسي على النماذج القومية في التقويم، هل يمكن لهذه التقويمات الوطنية أن تطور؟ هل يمكن إضافة تقويمات أخرى لمجموعة المعلومات والبيانات التي تبحث عنها الوكالات؟ مع الأخذ بعين الاعتبار نمو التقويمات عبر العالم فإن الإجابة مدعمة بحقيقة أن النتائج الملموسة ايجابية.

كيف تختار الوكالة محلية أو عالمية أو وطنية تقويمات جديدة؟ هناط احتمالات كطثيرة ممكنة، واحدة منها الأخذ بعين الاعتبار التقويمات المستعملة على الأقل لأسباب تنتج من الإمكانيات البشرية، كما سيتم إضاحه في المقطعين التاليين يجب أن تكون الأسباب معتمدة على أهداف محددة التقويم، على سبيل المثال هل من الكافي أن نعلم أن هناك مشاكل

في القراءة في الصف الخامس في بلد معين أو مجموعة جغرافية معينة؟ هل تود الوزارة أن تعرف لماذا أو متى بدأت هذه المشكلة أو حتى كيف نبدأ بإصلاحها؟ إذا كان كذلك فإن نظرة أقرب على تقويمات القراءة الجديدة ستكون متطلبة، الفصل الخامس والسادس يعطي نظرة عميقة، وماذا عن الكلفة؟ هل يمكن أن تقدم الوزارة تكلفة جديدة عن الميزانيات الموجودة أصلا؟

اعتبارات التكلفة المختلفة عبر التقويمات المختلفة تبدو أساسية، الفصل السابع يساعد على الذهاب بهذا الاتجاه، الخيارات ليست سهله أبدا وإغراء الاستمرار على ما بدأ به الآخرون واقعي وموفر للوقت، البدائل يمكن أن تفوق الصيانة البسيطة للتقويمات المستعملة مسبقا ويمكن أن تكون أكثر معرفة وأقل تكلفة.

٥- فحص القراءة عند الأطفال

تقويم القراءة جزء حيوي من تعلم القراءة الناجح لأن التعليمات الفعالة تحتاج إلى معايرة بقدر الإمكان حسب معرفة الطلاب ومهارتهم واهتماماتهم، المعلمون الناجحون حول العالم يستخدمون تقويم القراءة لأسباب متعددة المعلمون يمكنهم استخدام الامتحانات القومية أو امتحان الانجازات لمعرفة الطلاب الذين يستحقون الترقية والريادة والتمييز، يمكنهم استخدام امتحانات المستوى في نهاية السنة لتحديد اماكن وترقيات المدارس والصفوف، في المدارس عالية الانجاز (عادة في الدول الغنية) يمكن للمعلمين استخدام تقويم فردي في بداية السنة لتحديد إذا كان الطالب يستطيع القراءة والكتابة وماذا يستطيع أن يقرأ أو يكتب والقراءة الشفوية ليصبحوا أكثر قربا من قدرات الطلاب في كتابة الكلامات والقراءة المعبرة بسرعة، يمكنهم استخدام اختبارات المهارة لفحص نقاط القوة والضعف وملاحظة الاستراتيجيات خلال القراءة اليومية، بالإضافة إللاى ذلك يمكنهم تصميم تقويم ذاتي حتى يستطيع الطلاب مراقبة مسارهم الدراسي، بعض المدرسين يستعملون الصحف لتقويم التغيرات في كتابة الأطفال واهتمامات القراءة ومخارج الحروف.

مع الأنواع المختلفة للتقويم التي تستخدم لأهداف مختلفة المعلمون الناجحون في مدارس اليوم بغض النظر عن الدولة يجب أن يعلموا متى

ولماذا تستخدم تقنيات وأدوات التقويم المختلفة.

لماذا القراءة:

القدرة على القراءة واستيعاب نص بسيط واحدة من المهارات الأساسية التي يتعلمها الطفل، بدون الاستيعاب الأساسي هناك احتمالية صغيرة أن يترك الطفل دائرة الفقر، في كثير من الدول يدخل الطلاب في المدارس لفترة طويلة قد تصل إلى ٦ سنوات ولا يتمكنوا من قراءة واستيعاب نص بسيط.

القراءة، مؤشر أساسي لنوعية التعليم، جزء أساسي ومبكر في المناهج في المدارس في كل العالم، في معظم الدول القراءة الضعيفة في المدرسة الأساسية تعتبر من ضمن أقوى المؤشرات على ضعف المستقبل في مجال التعليم والاجتماع والمخرجات الاقتصادية لأن الاستيعاب هو البوابة للتطور وفرص التوظيف، مثلا تحليل متطلبات العمل في الولايات المتحدة بين عام ١٩٦٩ و ١٩٩٨ أظهرت نقص في المهارات اليدوية وزيادة في المهارات المتعلقة في حل المشاكل والتواصلالتحول العالمي نحو الاقتصاد المعتمد على المعرفة يحتاج إلى بذل جهد أكبر والقراءة تزود قاعدة مهمة لمستقبل التعليم حتى لو أن هذا الاتجاه ليس واضح في المناطق الفقيرة في الدول الأقل تطورا.

علم اكتساب القراءة:

العلم مكون من حقائق كما أن البيت مكون من أحجار أساسية ولكن تراكم الحقائق لا يكون علم كتراكم الأحجار لتكون منزل.

معظم النظريات الحديثة عن القراءة معتمدة على دراسة اللغة الانجليزية في الدول التي تحتوي على مؤسسات التعاون والتطور الاقتصادي، في العقود الحديثة، النقاش في حقل القراءة ركز على استيعاب كيف يتم اكتساب اللغة الانجليزية، فقط مقدار قليل من العمل انجز فيما يتعلق باللغات الأخرى خاصة الاوروبية مع قلة من الأبحاث على اللغات غير الاوربية في الدول النامية، لذلك فإن النظريات الحالية في القراءة مكونة بشكل أساسي من أبحاث في البلدان التي تحتوي على مؤسسات للتعاون والتطور الاقتصادي، قد تكون غير مناسبة تماما أو قابلة للتدقيق في الدول الأقل تطورا، وعادة لغات ولهجات مختلفة، بعض ملامح النظريات عن القراءة يمكن أن تكون عالمية ولكن يمكن أن الباحثين والمعلمين يعتقدون أن مثل هذه النظريات يجب أن تتكيف لتأخذ بعين الاعتبار اختلافات الحضارات واللغات والتهجئة والخبرات والأوضاع العائلية ومحتويات المدرسة المحلية.

في المقالة القادمة يجب أن نأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الحضارية واللغوية وبنفس الوقت فإنه من المستحيل عم حس منطقي في الأبحاث العالمية على القراءة حتى لو كانت حالة البحث غير مكتملة.

البيئات المدعومة جيدا والبيئات قليلة الدعم:

سوء في الدول النامية أو الدول الغنية ينمو الأطفال باختلافات حتى في ضمن نفس الحدود اقومية والوطنية، هناك أطفال في أوربان دهاكا دلهي دسولدروف لديهم والدين غير متعلمين أو تعلمهم ضعيف ومصادر

تعليميه متواضعه معلمين لا يعرفون كثيرا عن تعليم القراءة أو يتكلمون لغة في البيت تختلف عن التي يتعلمونها في المدرسة، هؤلاء الأطفال يعيشون في بيئة قليلة التعليم، معظم هؤلاء الأطفال يعيشون في البلدان النامية أو بالفقر.

بشكل مماثل بنفس البلدان والمدن من الممكن ايجاد أطفال يترعرون في عائلات متعلمة ويتعلمون في مدارس جيدة فيها معلمين خبراء ولديهم مجموعة من النصوص ومواد على الحاسوب في منازلهم، هؤلاء الأطفال يعتبرون من بيئات مدعومة جيدا، معظم هؤلاء الأطفال يعشون في دول ذات دخل عالي مثل الدول التي تحتوي على مؤسسات للتعاون والتطور الاقتصادي، فروقات كثيرة ممكن ان تتواجد بين الأطفال من البيئة المدعومة جيدا والبيئة قليلة الدعم لكن التمييز مهم لأن فكرة الأقل تطورا مقابل البلدان الصناعية لا تصف بشكل كافي التنوع التعليمي في البيئة التي ينمو فيها الطفل، البيئة المدعومة جيدا والبيئة فقيرة الدعم يمكن استعمالها لتحديد أفضل أنه لماذا هناك بعض الأطفال يتعلمون القراءة بشكل جيد في حين أن الآخرين لا، النقطة العريضة هنا أن بعض التقسيمات التقليدية في المقارنة بين الدول الفقيرة والغنية تتجه إلى إخفاء التغييرات الكثيرة جدا في انجازات القراءة التي يمكن أن تكون موجودة ضمن الدول.

الاكتساب المبكر:

في فرانكوفون فينيا واحد من عشر طلاب يعرفون الأحرف الأبجدية في نهاية الصف الثاني وفي المعدل يستطيع الطلاب قراءة ٤ من ٢٠ كلمة فقط ٢٥% من الطلاب في الصف الأول و٤٥% في الصف الثاني يستطيعون قراءة كلمة واحدة من عينة أخذت من برو، بدون القراءة بطلاقة لا يستطيع الطلاب التعلم من الكتب المدرسية والاستجابة بشكل جيد لامتحانات الانجازات الأطفال الأفقر يسقطون في الصف الأول ولا يتمرون.

في العالم الصناعي وبشكل عام البيئات المدعومة جيدا الأطفال في عمر ٣-٤ سنوات يستمعون إلى القصص التي تقرأ لهم من قبل الكبار والأهالي والأطفال عادة يسألون أسئلة لاستخراج معاني من الكتب، الأطفال أيضا يميزون البيئات المحيطة بهم البدأ بالكتابة لعب الألعاب اللغة التعرف على الكلمات المألوفة مثل أسمائهم في عمر ٤-٥ سنوات.

هذه الخبرات السابقة يمكن اعتبارها معرفية او معرفية انتقالية ومفاهيم ومهارات تساعد في القراءة والكتابة لكنهم عادة لا يتعلمون بشكل مباشر قبل المدرسة، وصول الطلاب المبكر إلى المعرفة متضمن في تفاعل الطفل والأهل الذي هو بشكل أساسي اجتماعي وخبرات فعالة، القراءة قبل النوم شائعة في البيئات المدعومة جيدا ولكن هناك اختلافات حضارية مهمة، على سبيل المثال الكثير من البلدان الآسيوية ينخرط الأهالي أكثر في تعليمات القراءة مع أطفالهم، في البلدان الأفقر حيث تكون الكتب

أقل توفرا في المنزل ويكون كلا الوالدين غير متعلم أو من ذوي التعليم القليل ينحرم الأطفال الصغار في الغالب من هذه الفرص من التعلم باستخدام النصوص.

أن تكرار ونوعية تفاعلات التعلم التي تعمل فروق بين الأطفال في السنوات قبل المدرسة وهذه تختلف بشكل واسع في العائلات عبر العالم، لذلك عندما يبدأ الأطفال المدرسة يكون هناك تنوع واضح في مهاراتهم وخبراتهم سواء في الدول الغنية أو الفقيرة في البيئات جيدة الدعم أوفقيرة الدعم ، في معظم البلدان الصناعية بعض الأطفال يبدأون المدرسة وهم متعلمون للأبجدية ويكتبون الكلمات المألوفة ويقرؤون النصوص في الكتب المعروفة ولكن أطفال آخرين لا يستطيعون ذلك، أظهرت الأبحاث أن الأطفال يحتاجون مجموعة من المهارات والمفاهيم والخبرات ليستطيعوا البدأ في القراءة، بشكل عام الأطفال الذين لديهم مهارات تعليمية مبكرة لديهم نقطة البداية في تعلم القراءة.

مكونات اكتساب القراءة:

عملية تطور القراءة المبكرة هو موضوع جدل للكثير من النظريات والدراسات التي أنتجت في خليط من الآراء والسياسات حول العالم، لا توجد نظرية واحدة للقراءة يمكن اعتبارها كاملة ولكن هناك مجموعة من الاستنتاجات خاصة في الخطوات الأولى نحو اكتساب القراءة، خلال العقد القديم تم اجراء تحليل في الولايات المتحدة وجد ٥ مكونات أساسية لاكتساب القراءة:

١. مفهوم الأبجدية

٢. الوعي الصوتي

٣. الطلاقة الشفويه

٤. المعاني/ المفردات

٥. فهم القراءة

كل مكون من هذه المكونات تم وصفه بشكل مختصر لأن الاجماع تم بناءه ضمن القراءة أن هذه المكونات تألف قاعدة التعليمات والتدخلات وتعيد التشكيل في الممارسة التعليمية في المناهج والتقويم.

مبدأ الأبجدية:

معرفة أسماء الحروف وأصواتها

في البلدان الذي تحوي مؤسسات للتعاون والتطور الاقتصادي معظم الأطفال يتعلمون التعرف على أسماء وأصوات بعض الأحرف قبل دخولهم المدرسة، في منتصف الصف الأول يعرف هؤلاء الأطفال كل الأبجدية، إنهم يتعلمون مثل هذه المهارات مثل تمييز الرموز تذكر أسماء الأحرف وأصواتها والتنسيق بين العلاقات السمعية والبصرية، هذه المهارات مندمجة مع مبادئ الأبجدية كأساس للبدأ بالقراءة، معرفة الأطفال عن الأحرف وأصواتها عادة يتنبأ بمستقبل القراءة لديهم، ولكن معظم الدلائل تشير إلى أن قدرة الطالب على الربط بين اسم الحرف وصوته لا تأتي إلا بالخبرة، لذلك فالتفوق في مفهوم الأبجدية مؤشر على الفرص الأخرى للتعلم،

فروقات مبدأية من الممكن مبدئيا وبسبب التعلم الابتدائي السريع لا تظهر أنها تسهل القراءة فيما بعد.

الوعي الصوتي:

الوعي الصوتي يتضمن القدرة على معرفة الأصوات في الكلمات الملفوظة والمقاطع، فهم العلاقات ضمن الأصوات والأحرف هي عبارة عن مهارات صوتية وتعتمد بشكل واضح على الوعي الصوتي، معرفة الأصوات المرافقة مع الأحرف تساعد الأطفال في تمييز الأصوات المرافقة للنص المطبوع، في عمر ٥ سنوات معظم الأطفال الذين يتحدثون الانجليزية في البلدان التي تحوي مؤسسات للتعاون والتطور الاقتصادي يمكنهم تمييز النمط وهي أساسية لمعرفة الأنماط، فيما بعد يطورون القدرة على تقسيم الكلمات إلى مقاطع صوتية وخلط أصوات منفصلة في كلمات، نفس المهارات يمكن تطبيقها للكلمات المطبوعة أو المقروءة، هذه هي المظاهر الأساسية لأصوات التي تنجم عن الوعي الصوتي، العديد من الأبحاث وجدت علاقة قوية بين الوعي الصوتي واكتساب القراءة، الوعي أن الكلمة يمكن تقسيمها إلى مقاطع صوتية (الوعي الصوتي) أساسي لتعليم القراءة، ولكن هناك تحديات جديدة في دور الوعي الصوتي في تحسين القراءة.

الطلاقة الشفويه القرائية:

الطلاقة الشفويه القرائية التي هي عبارة عن تناسق في المهارات الصوتية تتطور خلال التجربة، الطلاقة تتضمن قراءة النصوص بسرعة

وبدقة وبالتعابير المناسبة، قياس دقة قراءة الأطفال الشفويه لها تاريخ طويل من الاستعمال العملي في الاكتشافات القرائية التي تجمع قراءات الأطفال الشفويه، سرعة القراءة مؤشر على التحليل الذاتي لذلك فإن اللأطفال الذين يستطيعون القراءة بسرعة عادة يتعرفون على الكلمات بشكل أدق ولديهم مصادر معرفية غير القراءة مع تعابير.

إن استعمال سرعة القراءة كمقياس للطلاقة أيضا لديه باع طويل في التعليم الخاص تحت اسم المقاييس المعتمدة على المناهج، مقياس رئيس في المقايس المعتمدة على المناهج هو الطلاقة في القراءة الشفويه تعرف بعدد الكلمات التي تقرأ بشكل صحيح في عينة من دقيقة واحدة من نص تم أخذه من منهج الطالب، المقياس يبحث عن استعمال نص من المنهاج العادي لإعطاء مؤشر يمكن قياسه خلال الوقت لأهداف تحليلة، الطلاقة الشفويه القرائية مكون أساسي لمهارات التعليم المبكر وهو المحرك لمقياس القراءة المبكر، مع مقياس الطلاقة الشفويه القرائية يبدو واضح أنه من السهل تقويم كم كلمة يستطيع الطفل قراءتها بشكل واضح في دقيقة ومقارنة السرعات، غير أن المعلومات التي يمكن الحصول عليها من الطلاقة الشفويه القرائية يمكن أن تترجم بعناية لأن السرعة مؤشر واحد فقط على فاعلية القراءة، بالإضافة إلى أن التقويم نفسه يحتوي على بعض المشاكل في حالات أن يكون في مقدمي الاختبار لديهم خبرة محدودة.

المفردات:

مهارة المفردات تتضمن فهم الكلمات فمويا أو كتابيا؛ الفهم في الطريقتين يحسن القراءة في أي لغة، لأن المفردات مرتبطة بالمهارات اللغوية الشفويه فإن نمو المفردات في مرحلة ما قبل المدرسة يساعد في تسيير القراءة أثناء المدرسة، بالاضافة إلى ذلك فإن المفردات تتنبأ بمهارات القراءة المبكرة؛ عدد الكلمات المختلفة التي يفهمها الطفل وعدد الكلمات التي يتكلمها تساعد مع اللفظ ويسهل نمو الوعي الصوتي في البلدان التي تحظى بالدعم الجيد التكرار والتعرض الدائم للكلمات وتكنولوجيا الكمبيوتر وخبرات التعليم تساعد في اكتساب المفردات، بشكل طبيعي النقص في مثل هذه المدخلات يقلل حجم المفردات اللغويةعند الطفل في أي لغة، أظهرت الأبحاث أن التعاليم البدائية في المصطلحات وما يرافقها يمكن أن يساعد الطفل في إدراك القراءة، بشكل مماثل فإن التعليمات التي تعتمد على دراسة الكلمة يمكن أن تزيد فهم الطفل للاملاء واللفظ والمفردات.

فهم القراءة:

أن تطوير مهارات الاستيعاب القرائي هي عملية طويلة الامد التي تعتمد على الكلمات الغنية والنص والخبرات اللغوية من بداية الحياة تعلم اللفظ والطلاقة في اللفظ قراءة الكلمات في الإعلانات والإشارات، تعلم معاني المفردات التي تواجه كثيرا في النصوص وتعلم استنتاج المعاني من النص باستعمال العمليات الاستيعابية عن طريق القراء الماهرين.

فهم معاني الكلمات المطبوعة والنصوص الذي يشكل المبدأ الأساسي في التعلم يسمح للناس بإيصال الرسائل عبر الوقت والمسافة والتعبيرعن أنفسهم، صنع المعاني من الكلمات المطبوعة والتواصل من خلال النصوص المشتركة هو المهمة الرئيسة للمدارسة حول العالم، بدون الاستيعاب القرائي تصبح قراءة الكلمات مجرد تقليد لأصوات اللغة بينما يكون إعادة النص ليس إلى حفظا وكتابة الأحرف ليس إلا نسخا.

الاستيعاب القرائي الذي يتضمن مستويات مختلفة من الفهم يصعب تحديده وقياسه، هذه العملية المعقدة تتأثر بمعرفة المفردات والقواعد والتفاعل بين القارئ والنص وقدرة المعلمين على اعطاء الطلاب الاستراتيجية المناسبة للقراءة، الاستعمال الفعال لاستراتيجيات القراءة يصبح أكثر أهمية كلما أصبحت النصوص أكثر تعقيدا وأهداف الأطفال في القراءة توسعت، القواعد في الصفوف الأولى تساعد الأطفال على القراءة عن طريق لفظ الكلمات ولكن في الصف الثاني يتعلمون القراءة لمجموعة من الأهداف، أوضحت الأبحاث مجموعة كبيرة من أنواع القواعد التي تساعد في الاستيعاب القرائي خاصة إذا كان التعليم مع مجموعة من الطرق منها مراقبة التعليم القرائي أو الفهم القرائي ، التعليم المتعاون واستعمال الصور واجابة الأسئلة وخلق الأسئلة وعمل نموذج القصة والتلخيص، عندما يستعمل الأطفال هذه الاسترتيجيات والمهارات يمكنهم فهم وتذكر معنى النصوص التي يقرؤونها.

القراءة التلقائية:

معظم النظريات الحديثة في اكتساب القراءة تميز بين الأصوات والاستيعاب القرائي، رابط واحد بين هاتين العمليتين هو التلقائية، بمعنى أبسط عندما يستطيع القارئ القراءة بتلقائية (القراءة السريعة وبأقل مجهود) أن يميز أصوات الأحرف والكلمات وبشكل تلقائي تمييز الكلمات المألوفة وبالتالي زيادة سرعة ودقة القراءة، هذه الطلاقة الشفويه القرائية تعتبر مهمة لأنه بعد العمليات الأساسية تصبح تلقائية ويصبح القارئ لديه استيعاب عقلي أكبر ووقت أكبر للتركيز على معنى النص، عندما يبذل القراء المبتدئين وقت أضافي ومجهود لنطق الحروف والكلمات في النص، فإنهم في العادة لا يستطيعون تذكر الكلمات التي قرؤوها للتو، القراء الطلقين يكونون بالعادة يقرؤون بأقل مجهود وغير واعيين للعمليات المختلفة التي تتضمن استخراج المعنى من النص.

التلقائية تنتج بشكل أساسي من ممارسة عملية للقراءة يمكن قياسها عادة بالسنوات لذلك فإنها لا تحصل في نفس اللحظة أو بسرعة، على الرغن من ذلك فإنها يمكن أن تنتج من تطبق قوانين بسيطة واستراتيجيات الصوتيات، في اللغة الانجليزية القراء الصغار يمكنهم تمييز الأنماط ويمكنهم لفظ الكلمات غير المألوفة او حتى الكلمات التي ليس لها معنى، التقويمات التي تقيس سرعة المبتدئين في القراءة يمكنها تمييز أصوات الأحرف وكلمات الشوارع والكلمات التي ليس لها معنى فإنها لذلك تقيس المهارات الصوتية الذاتية، بشكل عام قياس التفوق والتلقائية ضمن القراء المبتدئين يعتبر مؤشر جيد للنجاح المبكر في القراءة.

لغة القراءة الأولى والثانية:

تطور التعلم يعتمد على عوامل كثيرة القراءة والكتابة الناجحة في الصفوف الأساسية والاعدادية غير ممكنة بدون مستويات عالية من اتقان اللغة والدخةل لمساحات كبيرة من المعلومات والسيطرة على الاتصالات في الحضارات المحلية.

لعقود كثيرة المعلمين وغيرهم ناقشوا طبيعة واكتساب قراءة اللغة الثانية، هذه النقاشات تراوحت بين الارتباكات اللغوية في الطفولة إذا كان الطفل يتحدث أكثر من لغة في البيت إلى نقاش حول تعلم القراءة للغة ثانية يجب أن يكون في وقت مبكر أو متأخر من المناهج الدراسية، بالاضافة إلى ذلك السياسات المتعلقة باختيار اللغة الثانية في البلدان، مع أن هذه النقاشات هي خارج محتوى هذا الكتبا إلا أن تقويم القراءة في اللغة الأولى للإنسان واللغة الثانية هي جزء مهم من النقاش الحالي لأن أطفال كثيرين في المناطق الفقيرة يواجهون هذا الواقع اللغوي أكثر تكرارا منهم في البلدان الأكثر تطورا.

بعيدا عن الأسباب السياسية في اختيار اللغة والتعليم ثنائي اللغة هناك علم متطور يتضمن الأبعاد المعرفية والاجتماعية للتعلم وتعلم القراءة بأكثر من لغة، ضمن المختصين باللغات الاجتماعية والمؤرخين فإن الحوار عادة يدور بين الاحترام والمقاومة، هناك احترام لدى الأطفال وأهاليهم عندما تستعمل لغتهم في المناهج الدراسية والتكون هناك مقاومة إذا لم تستخدم، من وجهة نظر معرفية تعليمية فإن الحوار يدور حول مفهوم

النقل، لأي مدى يتم اكتساب المهارات خلال تعلم اللغة الأولى شفويا أو كتابيا؟ عبر الأعوام أغلب الأبحاث وجدت أن مهارات القراءة للغة الأولى تدعم مهارات القراءة للغة الثانية، ولكن هناك الكثير المواضيع غير المحلولة، متى يجب البدأ بتعليم اللغة الثانية وهل يجب أن يكون هذا متزامنا مع محتويات المناهج في اللغة الثانية؟

طريقة واحدة للتفكير عن النقل بين اللغة الأولى والثانية هي أخذ بعين الاعتبار المسافة بين اللغتين ومحتوياتهم التعليمية ، إن مقياس مهارات القراءة للغة الأولى والثانية لها تحدياتها الخاصة، إن موضوع النقل معقد ويحتوي على الأقل العناصر التالية:

١. مهارات الشفوية للغة الأولى
٢. مهارات القرائية للغة الأوىل
٣. المهارات الشفوية للغة الثانية
٤. المهارات القرائية للغة الثانية
٥. خلفية المعلومات في اللغتين
٦. تطبيق الاستراتيجيات
٧. مهارات المفردات

إدراك وعدم إدراك الكلمات في اللغة الأولى والثاينة يؤثر على عملية اكتساب القراءة واللغة في اللغة الأولى والثانية وهي عملية معقدة! في معظم الحالات يبدو أن الأطفال ينمون مهارات اللغة الأولى (الكتابية

والشفوية) ولكن هناك فكرة عظيمة عن الاختلافات المرافقة للاختلافات البيئية والاجتماعية.

تقترح الابحاث أن الاختلافات المهم تعتمد إذا كان الطفل لديه مهارات الكلمة التلقائية وإدراك قرائي كافي: المتعلمين الذين يبدؤون في قراءة اللغة الثانية يمكن أن يصلوا إلى المتعلمين في اللغة الأولى على مستوى قراءة الكلمة ولكن ليس على مستوى فهم أو الادراك القرائي.

الادراك القرائي المهاري يعتمد على المهارات الشفوية اللغوية وهذا يجعل متعلمي اللغة الثانية بمهارات متوسطة لقراءة اللغة الثانية أن يصلوا إلى الأطفال الذين يقرؤون في اللغة الأولى، على العكس من ذلك الفعالية في القراءة الشفوية في اللغة الثاينة وجد أنها تترافق مع الإدراك القرائي القوي مع اللغة الثانية.

بشكل عام الدلائل الموجودة إلى اليوم تدعم فكرة التعليم اللغوي الثنائي إذا كان المتعلم يمكنه تعلم اللغة الثانية بعد اللغة الأولى (عن طريق المنهاج الجيد والمعلمين المدربين جيدا والبيئة الجيدة، في المجتمعات التي تلقى دعما قليلا لا تكون هذه المتطلبات موجودة، في الدول الأقل تطورا يقع الأطفال في هذه المشاكل التعليمية، تقويم القراءة يجب أن يقيس اللغة الأم واللغة الثانية أو الثالثة.

الاملاء والتهجئة والقراءة:

الأبحاث الحالية والعالمية في القراءة بدأت في التركيز على الشفافية في مقابل الغموض في الاملاء، على سبيل المثال اسبانيا شفافة جدا لأن هناك

علاقة كبيرة بين اللفظ والحرف، الحرف A يتوافق مع اللفظ A على الكس من ذلك الانجليزية غامضة لوجود عدم توافقر كبير بين الحرف ولفظه على سبيل المثال حرف A يختلف لفظه في كلمتين cat & date، الكثير من اللغات في الدول النامية تستخدم إملاء شفافة أكثر من الانجليزية، الشفافية المهمة لأن الأبحاث تؤشر إلى أن مهارات القراءة يتم اكتسابها بشكل اسرع في اللغات التي تتمتع بالشفافية الاملائية.

الربط بين الحرف ولفظه في القراءة ليس دائما مساو لعلاقة اللفظ بالحرف، على سبيل المثال بالفرنسية علاقة الحرف باللفظ أوضح من علاقة اللفظ بالحرف، فمثلا حرف O يلفظ بنفس الطريقة ولكن يكتب بطرق مختلفة، العلاقة بين تناسق اللفظ والحرف وتناسق الحرف واللفظ غير متماثلة حيث أن قراءة كلمة أوضح بكثير من لفظها، وكنتيجة لذلك فإن تعلم قراءة الفرنسية أسهل من تهجئتها، في الصحراء الافريقية حيث اللغة الانجليزية أو الفرنسية تستعمل كلغة ثانية في المدارس تكون هذه الاختلافات في الشفافية تصنع صعوبات في القراءة والتهجئة في اللغة الانجليزية وفي التهجئة في اللغة الفرنسية.

في الخلاصة الاملاء يمكن أن يصنع فرقا في تعليم الأطفال القراءة خاصة في المهارات اﺍالفظية في القراءة واكتساب التهجئة، هذه الفروقات قوية، المطلوب هو دراسات كافية توضح تأثير الاملاء في اللغات المحلية في الدول الأقل تطورا والدلائل على أن الشفافية الاملائية لها تأثير طويل الأمد، كما هو ملاحظ فإن المؤشر مفيد في القراءة له تأثير قليل مباشر على تعلم القراءة، ونفس الشيء الاختلافات في اللغات المختلفة وجد أن

لها تأثير قليل في سرعة تعلم الطفل اللغة الشفوية عبر العالم، وفي النهاية في البلدان متعددة اللغات يمكن أن يكون هناك معرفة غير كافية في معرفة أي إملاء تستعمل للغة في الاستعمال اليومي.

مسارات التطور:

توقع الفشل أو النجاح:

تقترح الأبحاث أن مسارات التطور لمكونات القارءة تتبع أشكال مختلفة وفترات زمنية مع بعض المهارات التي تصبح أقل نطاقا ووقتا من الباقين، على سبيل المثال مبدأ الأبجدية يتم اكتسابه بسرعة مقارنة بالمفردات والإستيعاب القرائي، تعلم الأسماء والأصوات المرافقة للحروف في أي أبجدية هو جزء بسيط من المعرفة عند مقارنته بتعلم مفردات جديدة خلال حياة الإنسان، الوعي الصحي يتضمن قاعدة معلومات أكبر ولكن أغلب الأطفال في البيئات المدعومة جيدا يتعلمون الأشكال الأساسية للنمط الصوتي والتقطيع والمزج في الصفوف الأساسية.

الطلاقة الشفوية القرائية أقل حصرا من المعرفة الأبجدية ولكن أكثر توسعا للتطور المفردات لأن معظم الأطفال يصلون إلى السرعة المناسبة في القراءة الشفوية في الصف الرابع أو الخامس في البيئات المدعومة جيدا، لذلك فإن مكونات المهارات القرائية تختلف في عالم المعرفة المكتسبة وفترة التعليم.

ماذا إذن يتنبأ بالمسارات القرائية للطفل الناجحة؟ للقراء المبتدئين (٤-٦ سنوات) في البيئات المدعومة جيدا، افضل منبئ هو معرفة أسماء

الحروف والأصواتها والقدرة على عمل الأنماط والتقطيع ومزج الأحرف، بينما يتعلم الأطفال قراءة النصوص تصبح طلاقة القراءة الشفوية مؤشرا جيدا لقراءة ناجحة فيما بعد، لدى الأطفال الأكبر سنا يحرز الطالب الذي يمتلك الاستيعاب القرائي علامات عالية في الامتحانات، لذلك فإن القوة التنبوئية للمهارات القرائية المختلفة تختلف بالنظر إلى المخرجات خلال الوقت، بالإضافة إلى ذلك متنبآت مهارات القراءة في الصفوف الأساسية (مثل معرفة الأبجدية وطلاقة القراءة الشفوية) هي مقاييس للكثير من الخبرات التعلمية مثل التعرض للطباعة واللغة، وتعليمات مبكرة من المعلمين والأهل ومفردات غنية، لذلك الأطفال في عمر ٥ سنوات في البيئات المدعومة جيدا الذين يعرفون الأبجدية أكثر من زملائهم في الأغلب يكونون قراء أفضل في عمر ٧-٨ سنوات، لكن السبب ليس ببساطة معرفة الأبجدية؛ إنه البداية الرئيسة للكثير من الخبرات التعليمية، وبشكل مماثل الأطفال بعمر ٨ سنوات (الذين لديهم سنتين دراسيتين) في البلدان غير المدعومة جيدا في البلدان النامية يمكن أن يكونوا لا يزالون يتعلمون الأبجدية، الأمر الذي يجعل من الصعب عليهم أن يسطيروا على المهارات الأخرى للقراءة.

تقويم القراءة:

هناك نوعين أساسيين من تقويمات القراءة:د

هذه التقويمات التي يمكن أن تأخذ بشكل كتابي (على سبيل المثال في التقويمات واسعة النطاق) ومحصورة بالذين سيطروا على مهارات القراءة

بشكل كافي أن يقرؤوا ويفهموا التعليمات ويعبئونها على شكل كتابة وامتحان، والنوع الثاني التقويمات المصممة للقراء المبتدئين الذين لا يستطيعون أخذ امتحانات الورقة والقلم، أي يجب امتحانهم شفويا، أي نوع من أنواع هذه الامتحانات سيتم شرحها لاحقا.

التقويمات القرائية المكتوبة:

كما تم الشرح في الفصل الرابع فإن الامتحانات الموضوعه من قبل الناشرين أو الوكالات الدولية أو العالمية تعتبر أكثر المؤشرات العلمية قبولا لمهارات الطلاب القرائية، في البيئات المدعومة جيدا الطلاب الذين يقدمون بشكل ضعيف يمكن إعطاءهم مساعدة إضافية خلال السنة المدرسية أو في فترة الصيف، في الدول فقيرة الدعم يبقى الأطفال الضعيفين في نفس الصف أو يخرجوا من المدرسة أو يفشلوا في التخرج من المدرسة الأساسية، لذلك فإن امتحانات القراءة يمكن أن تؤثر بشكل كبير على الطلاب لأن البقاء في نفس الصف والفشل في التخرج من المدرسة في الأغلب له تأثيرات سلبية على كل الحياة، على الجانب الآخر العلامات العالية في الامتحان تؤدي للانتقال إلى المراحل الأخرى من الدراسة وحجز مقعد في الصفوف المتقدمة أو حتى الحصول على جوائز نقدية.

تقويمات القراءة الشفوية:

منذ أكثر من خمسين سنة قام المعلمين بوضع اختبارات غير رسمية لتقويم النواحي المختلفة من مهارات الأطفال القرائية الشفوية أي قراءة الأطفال للنصوص مع المعلم في الغرفة الصفية، واحد من الأشكال يسمى

طريقة التسجيل وتتضمن تسجيل المعلم لدقة قراءة الطفل الشفوية، تحليل مسكيو مشابه، في كلا الحالتين يحلل المعلمون أنواع الصعوبات التي يواجهها الأطفال خلال القراءة الشفوية، اليوم خلق الناشرون وأقسام التعليم الكثير من أنواع الامتحانات القرائية غير الرسمية، عندما يقوم الأطفال بقراءة نص يلاحظ المعلمون نقاط القوة والضعف لدى الاطفال ويقومون بطرح الأسئلة للتأكد من المعرفة والفهم ويقومون بتسجيل المعلومات نوعا وكما، التقويمات غير الرسمية والتشخيصية، لأن الامتحانات غير الرسمية موجهه لكل طالب ولأن الملاحظات المستخرجة من الامتحان لا تركز على بيانات موحدة أو مقارنة، الامتحانات القرائية غير الرسمية تتضمن عادة تقويمات لدقة القراءة الشفوية وقائمة الكلمات في مستوى الصف وأسئلة الاستيعاب وإعادة الصياغة والمرور من التمهيدي إلى المستويات النص مدرسية، بعضها يتضمن طرق للتقويم قبل المعرفة واستيعاب الاستماع وإعادة القراءة أو القراءة الصامتة، بعض المهمات في التقويمات القرائية في الصفوف الأولى شبيهه لهذا المحتوى، إلا أن التقويمات القرائية في الصفوف الأولى غير مصممة للاستخدامات التشخيصية على مستوى المتعلم الفردي.

في الدول الصناعية يكون السبب الرئيسي لاستخدام الأمتحانات القرائية غير الرسمية لدى القراء المبتدين هو اكتشاف الصعوبات لدى الأطفال لذلك يمكن توجيه جهد إضافي لتحسين هذه المهارات، غالبا صعوبات الأطفال القرائية المبكرة تبقى غير مكتشفة حتى الصف الثاني أو الثالث وهذا الوضع يتفاقم بوجود صفوف كبيرة في المراحل الأساسية

ووقت قليل لتقويم الطالب الفردي وأدوات تقويم قليلة متوفرة للمتعلم، الكشف المبكر يمكن أن يؤدي إلى مساعدة مبكرة للكثير من مهارات القراءة، سبب ثاني لاستخدام الامتحانات القرائية غير الرسيمة هو توثيق نمو الأطفال في القراءة، الامتحانات القرائية غير الرسمية سريعة ومرنة يتحكم فيها المعلم وتركز على الطالب وهذه ميزات إيجابية للتقويمات في الغرفة الصفية، الامتحانات القرائية غير الرسمية يمكن أن تزود معلومات مفيدة للطلاب عن مسارهم وللأهالي عن الانجازات والمهارات التي تحتاج إلى تحسين وللمعلمين للطرق جديدة ونصوص لإضافتها، وهذه كلها نقاط ايجابية لأصحاب المصلحة، سبب ثالث لاستخدام الامتحانات القرائية غير الرسمية هي احتمالية أن تكون النتائج تعلم صانعي القرار عن مشاكل المدارس في انجازات القراءة في مراحل مبكرة.

تقويم القراءة في الصفوف الأولى:

نظرة عامة

تقويم القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى تم تصميمه لتزويد محرك للتقويمات للمهارات القرائية الأساسية للاستعمال العالمي عن طريق تطوير البلدان لمراقبة القراءة المبكرة في المدارس الأساسية كما تم وصفه من المؤلف فإن التقويمات الرئيسة في الصفوف الثلاث الأولى صممت لتكون مقاياس رئيسي يعتمد على العينة ويكون الهدف الرئيسي قياس أداء الطالب في صف مبكر من ناحية مهارات القراءة لإعلام الوزارات والداعمين بخصوص احتياجات النظام للتطور.

النظرية والطريقة لاختبارات القراءة في الصفوف الأولى تعتمد بشكل كبير على نفس الأبحاث المعروفة جيدا في الولايات المتحدة الامريكية، يركز هذا التقويم على اهمية خمس مهارات للمبتدئين في القراءة، أدوات التقويم في تقويم القراءة في الصفوف الأولى يعتمد بشكل أساسي على تلك التي تم تطويرها في تقويمات (divels)، التي تستخدم بشكل كبير في الولايات المتحدة الأمريكية، مكونات مهارات تقويم القراءة في الصفوف الأولى مثل معرفة الأبجدية والصوت سمحت لهذا التقويم أن يكون ملائم للغات مختلفة في بعض بلدان العالم الفقيرة.

تقويم القراءة في الصفوف الأولى يستخدم حاليا في أكثر من ٣٥ دولة نامية، أنها تتضمن مجموعة من الامتحانات الفرعية للمهارات والمعرفة التي وجدت أنها تتنبأ بانجازات القراءة في الصفوف الأساسية، أن محرك التقويمات في الصفوف الأولى تبدو مناسبة أكثر للقراء المبتدئين مع وجود مهارات مختلفة ويمكن أن تزود معلومات ابتدائية مفيدة لصناع القرار الذين يريدون مقارنة علامات المدارس والطلاب عبر المنطقة أو المستويات.

٣ مصادر لانتقاد تقويم التعليم في المراحل الدراسية الأولى تستحق الملاحظة، المشكلة الأولى قلة اهتمام تقويم القراءة في الصفوف الأولى للمهارات المبكرة التي تتضمن المفردات ولفرص تعلم اللغة والأدب خلال مراحل الطفولة المبكرة، محور ثاني الأفضلية الموضوعة على المهارات الصوتية، المهارات المتصلة بمعرفة الأبجدية والوعي الصوتي والطلاقة القرائية الشفوية هي عادة مهارات أساسية تقوم في بداية القراءة مع تركيز أقل على المصطلحات والاستيعاب، محور ثالث قلة التمييز على المسارات

المتطورة خلال مهارات القراءة المختلفة، معظم المهارات المتصلة بالصوت يتم تعليمها بسرعة ويتفوق فيها إلى نفس المستويات مقارنة بتطور المفردات البطيء ومهارات الاستيعاب، لذلك فإن التغيرات في وقت قصير تكون أكثر سرعة بسبب التعلم أو التدخل لبعض المهارات المتصلة بالصوت عوضا عن المهارات غير المقيدة مثل المفردات، وكنتيجية لذلك بعض الدراسات أظهرت تأثيرات السقف وأرض جدية في نتائج تقويم القراءة في الصفوف الأولى وتغيرات أكبر في المهارت الصوتية.

مشكلة عامة في تقويم القراءة في الصفوف الأولى كما في بقية التقويمات الأخرى للقراءة المبتدئة هو أن وصفات السياسات مشتقة من تقويمات أساسية جدا وضرورية للقراءة، الأطفال يجب أن يتعلموا الأبجدية والأصوات والطلاقة ولكن هذه المهارات لوحدها لا تضمن قراءة محترفة، إذا كانت هذه أهم التحديات لتقويم القراءة في المدرسة والمنطقة والوطن سوف تنتج بعض المعلومات عن أدنى المهارات في استنتاج الأصوات في النص وهذا مهم، ولكن الوصفات التعليمية المتبعة ستجعل المعلمون يعلمون هذه المهارات بشكل أساسي ولكن ستكون فاشلة في خلق بيئات لغوية غنية وفي مساعدة الكبار وفي فرص تعلم وممارسة الأدب، من المهم معرفة المدى الضيق من المهارات المقيمة في تقويم القراءة في الصفوف الأولى وتزويد هذه المهارات مع مقاييس أوسع خاصة في الأطفال المتقدمين في العمر والامكانيات.

ان مستخدمي تقويم التعليم في الصفوف الأولى بدؤوا يتبنون مجموعة كبيرة من المقاييس في بعض الدول عن طريق إذافة مهام جديدة مثل اتجاه

الطباعة حيث أن الطفل يسأل مجموعة من الأسئلة متعلقة لفهمه عن القواعد الأساسية في الطباعة متضمنة معرفة أين تبدأ القراءة في الصفحة ومن أين يقرأ النص وأين يقفرأ آخر السطر، تقريبا كل الأطفال يتعلمون هذه القواعد بسرعة في المدرسة لذلك فهذه الاختلافات تظهر بوقت محدود ضمن القراء المبتدئين، دراسات أخرى تم عملها على النصوص التي تحوي فرصا مختلفة للتعلم.

أهداف واستعمالات تقويم القراءة في الصفوف الأولى:

إن استعمال تقويم القراءة في الصفوف الأولى في دورة التعليم المبكر مشابه لاستعمال (dibels) في الدول الأخرى (خاصة بريطانية والولايات المتحدة)، ولكن مشكلة حقيقية هي النطاق الضيق للمهارات المقمة والنطاق الضيق للوصفات التابعة لها، على سبيل المثال هناك ميل للتركيز على الطلاقة القرائية الشفوية كمؤشر أساسي على التعلم للقراءة، أنها يمكن أن تزود معلومات مفيدة عن الفهم الصوتي لدى الأطفال ولكن عندما يصل هذا الفهم ٨٠- ١٠٠ كلمة صحيحة في الدقيقة يصبح المقياس أقل فائدة في التمييز بين الفهم الضعيف والقوي، كنسبة يعتبر تقويم القراءة في الصفوف الأولى مفيد لكشف المهارات المبكر وأقل فائدة في التدخلات الأقل تطورا، بالغضافة إلى ذلك التركيز على سرعة القراءة في التقويم والتعليم يمكن أن يرسل رسالة غير صحيحة للقراء المبتدئين والمعلمين ووزارة التعليم أن القراءة السريعة هي الهدف الرئيسي.

استعمال تقويم القراءة على نطاق واسع لمعرفة احتياجات النظام:

أن دليل تقويم القراءة في الصفوف الأولى يؤشر إلى سرعة في نمو طلاقة القراءة الشفوية مع نمو الأطفال من قراءة ٢٠ – ١٠٠ كلمة في الدقيقة في الصف الأول والثاني في الولايات المتحدة، الطلاقة القرائية الشفوية أكثر حساسية خلال هذه الفترة، ولكن تقويم القراءة في الصفوف الأولى يصبح أقل صحة قبل وبعد النمو السريع في القراءة الصوتية الذاتية ويختلف باختلاف المنهج واللغة، بالاضافة إلى ذلك بينما يمكن أن تؤثر القراءة البطيئة على الفهم إلا أنه أقل وضوحا أن القراءة السريعة تمكن من ذلك، تقويم القراءة للصفوف الأولى يوصف بشكل واضح كتقويم غير مناسب لأصحاب المصلحة أو للمقارنة عبر اللغة، في الوقت الحاضر يجب أن تستخدم بحذر في لغات أخرى غير الانجليزية حيث تقود الشفافية الاملائية إلى اكتساب سريع للمهارات الصوتية ودقة عالية في مستويات معرفة الكلمة، تقويم القراءة في الصفوف الأولى ممتاز لتقويم الاختلافات الكبيرة في القراءة المبكية مثل العدد الأكبر من الأطفال في جمبيا الذين لا يستطيعون قراءة كلمة واحدة حتى في الصف الثالث.

حسب دليل استخدام تقويم القراءة في الصفوف الأولى يمكن أن يستخدم مع بعض التعديلات للمراقبة المسحية، حتى الآن يمكن أن يكون هناك مشاكل إحصائية مع هذه الطريقة، على سبيل المثال استعمال تقويم القراءة في الصفوف الأولى لتقييم التدخلات تهدف للمهارات الصوتية في الصف الأول والثاني عندما تكون هذه المهارات تتغير بسرعة وتظهر اختلافات كبيرة للمهارات العادية المختلفة، ولكن تقويم نفس الأطفال

على نفي المهارات قبل وبعد فترة النمو السريع تنتج توزيعات غير متساوية وغير عادية مثل تأثيرات السقف والأرض التي تظهر بشكل أكبر، هذا يعني أن تأثير التدخلات يعتمد بشكل كامل على درجة اتقان المهارات في العينة التي يقام بقيااسها، لذلك وقبل استعمال أوسع لتقويم القراءة في الصفوف الأولى للمراقبة المسحية أو التطورية، فإنه من المهم تأسيس نقاط متطورة للمهارات في الصفوف المختلفة وفي النصوص المختلفة.

تقويم القراءة في الصفوف الأولى ونظريته القراءة المبكرة

دليل ارشادات تقويم الصفوف الأولى يضع نظرية في القراءة المبكرة ومراحلها تركز على العمليات اللفظية والاملائية المتعلقة بتحويل الرموز إلى أصوات ومعاني كلمات، هذه النظرية تؤشر على أن القراءة تتطلب تمييز الحروف والأصوات واللفظ، سماع الكلمات لا يحتاج هذه العمليات ولكن الاستماع والقراءة كلاهما يعتمد على ذاكرة معنى الكلمات والأصوات، هذا النموذج كما في الكثير غيره هو وصف لمفاتيح كثيرة ولكنها لا تزودنا بالتطور والتسلسل والاختلافات خلال العمليات، بالاضافة إلى ذلك بينما تقويم الفهم القرائي للطلاب المبتدئين أصعب إلا أن هذا الاتجاه يجب أن يعطى اهتمام أكبر من قبل مستخدمي تقويم القراءة في الصفوف الأولى أو التعليمات المشابهه.

٦. مظاهر ومشاكل إمتحانات القراءة

بعض الاسئلة المتعلقة بتقويمات القراءة المبتدئة :

إن تقويم القراءة المبتدشة عبر مستويات المهارة المختلفة وتتطورات اللغة والتجارب في البيئات المدعومة جيدا والبيئات قليلة الدعم تثير مجموعة من الأسئلة المهمة كما هو موضح أدناه:

١. ماهي المهارات التي تقوم بين الأطفال الذين بدؤوا للتو تعلم القراءة؟ التقويمات المبكرة جدا تركز على المهارات المرتبطة بالأصوات مثل أسماء الأحرف وأصواتها والوعي الصوتي ومفاهيم الكتابة، هذه المهارات يمكن تقويمها بشكل سهل وسريع ولكن أغلبها تقوم بحذر لأن كل القراء المهارين يتعلمون هذه المهارات في بعض السنوات، لذلك فإنها تؤشر إلى حسنة متطورة على القراءة المبتدئة بدلا عن اختلافات ثابته طويلة الأمد في قدرات الفرد القرائية، الدعم في هذا المجال يمكن ايجاده في الابحاث الحالية في الولايات المتحدة التي أظهرت إسهام متوسط للطلاقة القرائية الشفوية في الصف الثاني للفهم القرائي اللاحق المقاس في الصف السادس وكذلك أن الطلاقة القرائية الشفوية يمكنها أن تخلق نتائج سلبية وهمية (يمكن أن يكونوا ليسوا في خطر في حين أن الاختبارات اللاحقة تظهر أنهم كذلك) ونتائج ايجابية وهمية (يمكن أن يسمى

الأطفال أنهم في خطر في حين أن فحوصات لاحقة تظهر أنهم ليسوا كذلك)، بشكل عام فإن اختبارات تقويم القراءة في الصفوف الأولى تتضمن قياسات لاتجاهات الطلاب في الكتابة والوعي الصوتي والطلاقة القرائية الشفوية كلها تظهر تعلم سريع في الأطفال الذين لديهم تطور جيد في تعلم القراءة، مهارات الأخرى غير متعلقة في الأصوات ولكن يمكن أن تكون متضمنة في التقويمات المستقبلية مثل اللغة التعبيرية والمفردات والأخطاء القرائية الشفوية واعادة القراءة.

٢. كيف يمكن تقويم الفهم القرائي؟ الاطفال الذين لا يستطيعون فك شيفرات الكلمات يمكن استعمال غلإدراك السمعي (مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى) بدلا عن استخدام الأسئلة التي تتبع النص، القارئين وغير القارئين يمكن أن يطلب منهم إعادة صياغة النص أو يمكن سؤالهم أسئلة محددة، يجب أن تعتمد الأسئلة على معلومات صريحة أو غير صريحة من النص ويجب وضعها بعناية للتأكد من أنها تعتمد على معلومات النص وليس على معرفة سابقة، هذا المقياس يمكن أن يكون بثبات أقل إذا كان هناك فقط أسئلة قليلة في الامتحان الواحد.

٣. هل تؤثر إملاء اللغة على التقويم؟ بما أن الإملاء يؤثر بشكل قوي على تعلم القراءة والتهجئة يجب على الامحتانات أن تأخذ بعين الاعتبار الصفات اللغوية عند تصميم تقويمات للمبدئين بالقراءة، بالإضافة إ ٕلى ذلك فإن تقويما القراءة التي تعتمد على الكتابة مثل

تقويم القراءة على نطاق واسع يجب تطبيقها بحذر كبير، هذه الأمور مهمة للأطفال الذين يتعلمون قراءة وتهجئة اللغة الثانية.

٤. ما هي النصوص التي يجب أستعمالها في التقويمات القرائية الشفوية؟ إن النصوص المستخدمة يجب أن تحتوي على مجموعة من الأساليب وتدرج في الصعوبة لتقويم الطلاقة القرائية الشفوية عند الأطفال، سرعة ودقة المقاييس يمكن تسجيلها خلال القراءة الشفوية ولكن إعادة الصياغة والفهم القرائي يجب أخذها بعين الاعتبار عند الامتحان، إذا كان الطفل لا يستطيع فك الشيفرة عندها تكون مقاييس الطلاقة القرائية الشفوية غير مناسبة.

٥. في أي لغة يجب أن يمتحن الطالب؟ كما لوحظ سابقا بعض البلدان لديها منهاج رسمي يعتمد على لغة واحدة تختلف عن اللغة التي يستعملها الطالب في المنزل في حين أن بلدان أخرى يكون في منهاجها خليط من لغات المنزل والوطن، على الصعيد السياسي بعض التقويمات قامت ببساطة بتطبيق اللغة الحكومية، ولكن من وجهة النظر المركزة على الطالب فإن التقويمات يجب أن تركز على نقاط القوة اللغوية لدى الطالب، وبما أن التقويمات السريعة فعالة بشكل خاص في فهم القراءة في النصوص المحلية فإنه من المناسب أن يتم تقويم الطفل في أي لغة لها علاقة بالتعلم.

٦. من يقوم الأطفال؟ أشخاص مدربين هم المطلوبون لتقويم القراءة لأن عليهم الحكم على مهارات فك الشيفرة(على سبيل المثال النمط

الصحيح، المزج، ودقة القراءة الشفوية) والفهم القرائي، حتى في الدول المتقدمة حيث من السهل إيجاد حاملي الشهادات الجامعية المدربين إلا أنه يبقى من الصعب الحصول على مصداقية عالية، في الدول الأقل نموا يبقى الحصول على بيانات ذا نوعية جيدة تحدي كبير بسبب تكاليف التدريب.

٧. هل تعتبر تقنيات التقويم مناسبة لاختلافات المتعلمين والمعلمين.؟ معظم التقويمات سواء كانت على نطاق واسع أو تقويم القراءة في الصفوف الأولى تستخدم أدوات مصممة للاستعمال المحلي، لذلك فإن التعليمات يجب أن تكون واضحة ويتم تطبيقها بقوة، في حالة قراءة الكلمات غير المألوفة يجب على المشرفين أن يكون لديهم تدريب كافي لتقويم المهمات التي تعتمد على الوقت (استعمال ساعة التوقيت) التي تشمل كم كلمة يستطيع الطفل قراءتها وأين يقرأ الطفل بدقة في اللغة التي لا تكون هي اللغة الأم للمشرف أو الطالب، إن لغة وطلاقة المشرف مهمة في الفهم الاستماعي والخطابة عندما يقرأ المشرف بصوت عالي للأطفال، باللإضافة إلى ذلك موضوع خطير ليس مفهوم جيدا هو فيما إذا كانت الحساسية للوقت يمكن أن تضيف انحياز للنتائج.

٨. كيف يتم تحليل بيانات التقويم؟ إن ثبات وواقعية المشرف في قراءة بيانات التقويم تعتمد على إدخالات موحدة وطرق نقطية معينة، وهذه في دورها تعتمد على المؤهلات والتدريب المتوفرة لدى المدرب، الطريق المعتاد لتحليل البيانات من الاختبارات هو

استخدام الاحصاء القياسي مثل عوامل تحليل المتغيرات وغيرها ولكن ثبات هذه الطرق مع مهارات القراءة أصبح موضع سؤال، إن تحليل البيانات غير المحدود مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى يمكن أن يكون مناسب أكثر.

٩. كيف يجب تفسير البيانات المأخوذة من مهارات القراءة المبكرة؟ النظرة الأولى للقراءة المبكرة لمثل هذه المهارات معيارية في العينات السكانية وبالتالي تتدخل فقط في عينات الأطفال على سبيل المثال فإن التوكيد المتكرر أن معرفة أسماء الحروف وأصواتها في الروضة هو أحسن مؤشر لانجازات القراءة في الصف الثاني يؤكد على احتمال أن معرفة الحروف لها علاقة قوية وثابته مع انجازات القراءة وهو ليس الحال عبر فترة طويلة من الوقت، العلاقة تبدو أيضا أنها تأتي بتفسيرات صريحة على تعليمات أصوات الحرف ومعرفة الحرف والتي لا يمكن أن تكون أكثر الطرق انتاجية لتعليم القراءة في هذه المرحلة.

التضمن التربوي في التقويم:

أن قراءة التقويمات تخدم أهداف مختلفة تتضمن أهداف تكوينية وتلخيصية، امتحانات القراءة التلخيصية تستخدم لمقارنة مجموعة من الطلاب عبر المدارس والمناطق أو الأوطان لأنها تركز على المستويات الرئيسية للأداء في الامتحانات، على العكس من ذلك السبب الرئيسي لتقويم القراءة لدى الأطفال باستعمال التقويمات التكوينية هو التزويد

بتعليمات مناسبة ، على سبيل المثال الامتحانات المسحية يمكن استعمالها لوضع الطلاب في الصف المناسب والمجموعات القرائية، امتحانات المتابعة يمكن استعمالها لقياس استجابات الطلاب للتعليمات والمناهج التي بدورها يمكن تعديلها حسب الحاجة، الامتحانات التشخيصية تفحص مهارات معينة أو صعوبات القراءة ويمكن أن يكونوا الأساس لتعليمات تميزية للطلاب المختلفين، أن استعمال التقويم كدليل تربوي يسمى في العادة تقويم للتعليم وهو يكتسب حاليا شعبية، إنه من الواضح لدى الدول النامية التي لديها اختلافات كبيرة في تعبيرات المعرفة للقراء المبتدئين لأنها تصل التقويم بالتعليمات في وقت حقيقي وهو موضوع سيتم تغطيته في الفصل التاسع، طبعا التعليمات المختلفة تحتاج معلمين مهرة ومصادر أكبر توضع للتدريب.

لماذا لا تكون الامتحانات الجيدة جيدة دائما للأطفال؟

مدى جودة الامتحان تتسم عادة بواقعيته الأحصائية وثباته كما تم وصفه في الفصل الرابع ولكن هناك موضوع مهم عن التربية الكافية للأطفال التي يمكن أن تكون موجودة على الرغم من المكانة الإحصائية.

أ. يجب أن تطور الامتحانات لأي عينة من الأطفال، في الدول الأقل تطورا مع وجود مهارات كثيرة لا يمكن أن يكون فحص واحد كافي لكل طفل حتى لو في نفس الصف، المعلمين يمكن أن يكونوا بحاجة قائمة أوسع من التقويمات للطلاب الذين لا يستطيعون القراءة أو الذين يبدئون بالقراءة أو القراء المهارون لذلك فإن التقويمات يمكن

أن توصل مع تتطور الطلاب ومع هذف الاختبار.

ب. بجاني ما ذكر سابقا بان امتحانات القراءة يجب أن تشمل فك الشيفرة ومهارات الفهم القرائي ضمن مستويات انجازات القراءة وبالتالي يعرف الطلاب والمعلمين أن كطلاهما مهم وبالتالي كلاهما يأخذا الوقت الكافي.

ت. يجب أن يكون للامتحانات صحة وتسلسلية للأطفال والمعلم والأهل وبذلك تكون المعلومات المشتقة من التقويم مفيدة بشكل مباشر.

ث. أن تأثيرات التقويمات يمكن أن يكون لها نتائج سلبية بعيدة المدى إذا قلصت الامتحانات المناهج أو ركزت على الوقت والتحضير للامتحانات أو قيمت مجموعة قليلة فقط من المهارات، وبالعكس فإن الامتحانات المتوزانة جيدا لها تأثيرات مهمة في تحمل المسؤولية لدى أصحاب المصلحة.

ج. المعلمين يحتاجون التقويمات التلخيصية والنموذجية للقراءة للطلاب لقدرات مختلفة ولأهداف تقويمية مختلفة، يجب على صناع القرار أن يكونوا أنظمة تقويمية مرنة وبذلك يستطيع المعلمين السيطرة على مهمات التقويم في غرفهم الصفية والدخول إلى البيانات وبالتالي فإن التقويمات يمكن أن تعلم وتحسن التعليمات.

ح. مع أخذ هذه العناصر بعين الاعتبار يمكن أن يؤدي ذلك إلى التشخيص في الغرفة الصفية ليصبح ذا قيمة لتحسين النتائج، أن

التأثيرات التربوية في التقويم هي ربما أهم الأشياء لصناع القرار لأن التقويمات الجيدة تحفز التعلم وتحفز المعلمين والطلاب في حين ان التقويمات الضعيفة تؤدي إلى حصر المنهاج وتقليل المهارات والتحفيز للمعلمين وتضايق الطلاب .

خ. الامتحانات الموقوته والقراءة السريعة، في تقويم القراءة في الصفوف الأولى وفي الطلاقة الشفوية القرائية وفي العديد من الامتحانات الأخرى يستعمل الباحث ساعة لضمان أن الطلاب محصورون بستين ثاينة كحد أعلى، هذا يضمن توحيد وتتطوير سرعة الامتحان ولكنه أيضا مؤشر للطلاب والمعلم وحتى الوالدين أن سرعة القراءة هي مؤشر مهم للقراءة الجيدة، في الحقيقة أن صناع القرار الذين يستخدمون تقويم القراءة في الصفوف الأولى وضعوا افتراضات أن عند مستوى معين من سرعة القراءة (مثل ستين كلمة صحيحة في الدقيقة) يشكل خط فاصل أدنى للقراءة الجيدة في البلدان الأقل تطورا، العديد يوافقون أن الأطفال الذين يقرؤون أو يجبرون على القراءة بسرعات تفوق سرعاتهم المريحة خاصة في اللغة الثاينة سيجدون أنفسهم في وضعية يكررون الكلمات في النص لا يفهمونها، عمل ميداني في الوقت الراهن في كينيا زود دعم في هذا المجال أن الأطفال لديهم القدرة للقراءة بشكل أسرع في اللغة الانجليزية كلغة ثانية أكثر من اللغة الكسواهيلي (اللغة الأولى)، ولكن علامات الاستيعاب القرائي كانت أعلى في اللغة الأم.

هناك أيضا احتمالية أن الأطفال يحاولون أن يسعدوا المعلم عن طريق القراءة بسرعة مع المخاطرة في تجاهل معنى النص أو يتعلمون سياسات غير مناسبة في القراءة الفعالة هذا الموضوع يحتاج إلى عناية أكثر مع توسع استعمالالطلاقة القرائية الشفوية.

الاستجابة إلى تدرب المعلم:

طريقة حديثة وتنمو بسرعة لربط التقويم بالتعليمات تسمى الاستجابة للتدخل، في الطريقة الثلاثية للتعليمات الطلاب الذين كافحوا في الغرف الصف الاعتيادية في التجربة الأولى تم اعطاءهم المزيد من التعليمات والدعم فيالغرفة الصفية يوميا أو اسبوعيا في التجربة الثانية، هؤلاء الطلاب الذين فشلوا في التجربة الثانية تم نقلهم إلى التجربة الثالثة والتي تشمل عادة تعليمات مكثفة، بشكل مبدئي الاستجابة للتدخلات هي طريقة جيدة لربط التقويم بالتعليمات لكنها تعتمد على التقويمات الخاصة المستخدمة لتقويم المرحلة، في التقويم القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى بعض المهمات مثل الطلاقة القرائية الشفوية تصبح مؤشر للنجاح وهو هدف التعليمات في البلدان الأقل نموا فإن تدريب المعلمين يصبح أكثر أهمية إذا كانت مثل هذه التقنيات الفردية معتمدة.

هل هناك تحديات عقلية في القراءة المبتدئة:

لقد تم افتراض أن واحد من أهم الأسباب للتدخل في القراءة المبكرة مجموعة من المتعلقات العصبية الموضوعة على الطفل النامي الذي يمكن ألا يكون أخذ مدخلات كافية من القراءة في عمر معين، الدليل الموجود لا

يقترح أن الطفل أو الكبار لديهم محددات عقلية أو حيوية في تعلم القراءة إذا كان هذا متأخرا بالأشهر أو السنوات، هذا لا يعني بالضرورة أن الانسان ليس لديه محددات ادراكية في التعليم ولكن لديهم، إن التأخير في مسار التعليم في حين أنه غير مرغوب فيه لا يتضمن بالضرورة أن التقاط التعليم غير ممكن أو مستحيل، جدالات قوية حول وظائف العقل غير الكاملة في القراءة واللغة أو أي نشاطات معرفية أخرى في الوقت الحاضر يتم المبالغة فيها وعدم دعمها علميا، ما يمكن قوله هو أن التعلم المبكر يساعد في أنه هناك وقت أكثر لتعلم المهارات والنمو في الدول جيدة الدعم.

طريقة أخرى للنظر إلى الدماغ هي النظر إلى القيمة التي يضيفها علم الأعصاب عندما يقارن في العلوم الاجتماعية والسلوكية، عند العمل مع الأطفال الطبيعيين من المهم التصديق أن المدخلات الاجتماعية والمعرفية (مثل الكتب في المنزل والوالدين الذين يقرؤون لأطفالهم) تفسر اختلافات عظيمة في عملية التعليم أكثر من الاختلافات المتعلقة في الطرق العصبية.

الامتحانات في المناطق الفقيرة جدا:

الملاحظون في الدول قليلة الدعم البلدان الفقيرة لديهم قصة مألوفة ليخبروها مثل القصة المذكورة عن امينتا في الفصل الأول، الطفل في المعدل يأخذ جزء بسيط من اهتمام المعلم ويكون أقل تحضيرا للتواجد في الغرف الصفية بسببلا قلة التحضير في المنزل وقلة التغذية وقلة أدوات المدرسة والمعلمين الذين يكزون على الأطفال الذين لديهم قابلية أكثر

للتعلم والأطفال الذينم لدى أهلهم قيمة في المجتمع، العديد من المشاكل تتضمن أن الطلاب الفقراء يحصلون على أقل استفادة من التعليم، في حين أن هذا الأمر معروف على المستوى الحضاري يمكن أيضا أخذه بعين الاعتبار على مستوى المعرفة الفردية، على سبيل المثال العديد من الأطفال يف البيئات قليلة الدعم في البلدان النامية يظهرون التعلب وعدم الاهتمام في الغرف الصفية، بعذها بسبب قلة التغذية والأمراض المزمنة والتعب والمشي مسافة طويلة للمدرسة وأسباب أخرى، ما تم وضعه في التقرير هو نتائج اكتساب القراءة في مثل هذه التحديات الفسيولوجية، الأبحاث الحالية تقترح أن في مثل هذه البيئات فقيرة الدعم يمكن أن يخرج الطالب من الصف بمعنى أنه يفقد التركيز على القراءة ويصبح غير مركز في الغرفة الصفية، وكنتيجة لذلك يظهر كثير من الطلاب على أنهم يقرؤون بشكل جيد إلا أن استيعابهم القرائي للنص غير جيد أو غير موجود أصلا، الدلائل على الأطفال الموجودون في المدرسة ولكن لا يستطيعون قراءة كلمة واحدة دم جمعها في الدراسات الميدانية في تقويم القراءة في الصفوف الأولى كما تم وصفه في الفصل الخامس وفيما يلي.

طرق تقويم القراءة ملاحظات أخرى اضافية :

التقويمات العالمية:

(BIRLS &BRSA) ما زالوا احسن التقويمات المعروفة وأكثرها استخداما لتقويم القراءة، كما تم وصفه سابقا الكثير من هذه الامتحانات تم تصميمها بالاعتماد على قواعد نظرية صعبة ودعم احصائي كبير، كما

تم ملاحظته فإن () يختلفون في العينة المستهدفه (اختيار العمر أو الصف) الذي كان موضوع نقاش بين السنوات، بالاضافة إلى ذلك كل امتحان تم استخدامه في البلدان النامية على الأقل لثلاث أسباب متعلقة بالمقارنة السبب الأول في حالة BISAنسبة الطلاب فيما قبل المدرسة تختلف بشكل واضح بين معظم البلدان الغنية والبلدان الأقل نموا وهذا يعطي عينات من الطلاب غير قابلة للمقارنة ، ثانيا كل فحص يكون فقط قادر على تقريب التكيف الحضاري لأن هناك تنوع كبير جدا عبر العالم للوصول إلى أساس كامل لغوي للامتحان، وهذا أيضا أكثر اشكال في البلدان الأقل نموا حيث يكون الكثير من الاطفال يقدمون الامتحان باللغة الثاينة أو الثالثة، ثالثا علامات الامتحان في الدول الأقل نموا يمكن أن تكون قليلة جدا لدرجة أنها لا تكون احصائيا مفيدة لعينة السكان لأن كثير من الأطفال يعتبرون في الأرضية.

بالاضافة الى ذلك من الصعب في مثل هذه الامتحانات تحديد لماذا يفشل الطالب في اجابة السؤال بشكل صحيح، هل كان الطالب غير قادر على قراءة النص كاملا؟ هل كان الطالب غير قادر على تذكر محتويات النص عندما قرأ الأسئلة؟ أو هل كان الطالب قادر على قراءة النص ولكنه اختار ببساطة عدم فعل ذلك؟ بالاضافة إلى ذلك بما أن () لا تتضمن مقاييس تقوم مستوى اللغة الشفوية الادراكي ستكون نتائج الامتحانات الأخرى خاصة في اللغات المختلفة أكثر صعوبة في الفهم.

تحدي آخر جاد وخطير في الاستخدام التعليمي () في البلدان النامية أن هذه الامتحانات تكون متأخرة جدا في اكتساب الطفل القراءة، كلا

الامتحانات تعطى إما في نهاية المدرسة الابتدائية (BIRLS) أو بعد الانتهاء من المدرسة الأساسية بوقت قصير (BRSA) حيث تكون المشاكل المعروفة في الدول فقيرة الدعم تظهر أن الأطفال يرسبون في وقت مبكر أكثر من الدورة التعليمية، إنه من الأقل اهمية تعليمية معرفة أن الأطفال ضعيفين جدا في القراءة في الصف السادس بما أن المشكلة تكون قد ظهرت في وقت أبكر بكثير، بالاضافة الى ضلك الكثير من الأطفال في الدول ا | لأقل نموا يمكن أن يخرجوا من المدرسة قبل الصف الثالث، حتى لو اكتشفت فإن طرق التشخيص والتدخل المبكرة المتوفرة تعمل بشكل أفضل في الأطفال الصغار عادة في مستوى فك الشيفرة.

التقويمات القومية:

(SACMEQ) لديه الكثير من النقاط المشتركة في تقويمات القراءة المستخدمة في ()، في حين أن الفحص مصمم للحضارات والمجتمعات المعقدة في جنوب وشرق أفريقيا إلا أن (SACMEQ) يلتزم بشكل كبير في اتجاهات وزارات التعليم في مجال التركيز على انجازات المنهاج، وبذلك فإن اللغة الوحيدة المستعملة هي اللغة المعترف فيها في الوزارات القومية، يجب ملاحظة (SACMEQ) صنعت تأثير كبيرا في استعمال التقويمات كفرصة لبناء الامكانيات، كما لوحظ في التقارير الحالية ملمح أساسي من طريقتها هو التعليم بالعمل للمخططين الذين ينخرطوا مباشرة في الدراسات، الامكانيات المحلية تضيف قيمة إلى المنطقة، كما في () فإن الوقت المطلوب للتطبيق والتحليل وإعطاء التقارير الكاملة في الدراسة يستغرق لغاية ٥ سنوات.

(BASEC) يقيس مهارات القراءة ومهارات لغوية أخرى مثل قواعد والفواصل في الفرنسية (BASEC) يبدو أنها التقويم الوحيد الذي يتطلب معرفة كافية بالقواعد وهو مظهر له قيمة في التقليد التعليمي الفرنسي، حتى لو أن دلائل أو حتى لا دلا ئل متوفرة أن هذه المهارت مهمة في الادارك القرائي الشامل في فرنسا، على الجانب الأخرى (BASEC) لا يظهر أنها تساعد في العلاقة الصوتية الحرفية أو الفهم القرائي، (basec) يتضمن مهمات وصل الكلمة مع صورتها وامتحانات تستعمل لتقويم الفهم على مستوى الكلمة والجملة والنص، هذه الامتحانات تقدم بعض الفوائد مثل اختبار المجموعة والاستعمال السهل في الأطفال الصغار وإمكانية استعمال نفس الصورة في أكثر من لغة.

تقويم القراءة في الصفوف الأولى:

بحث الميدان

طريقة القراءة التي تكون مباشرة وبسيطة وصريحة ومركزة يبدو مرحبا بها من المعلمين والوزارات والأهل ويبدو أنها قادرة على تحسين الأداء بشكل سريع نسبيا.

على العكس من التقويمات الدولية والاقليمية فإن تقويم القراءة في الصفوف الأولى هو تقويم يهدف لقياس القراءة للمتدئين في تعلم القراءة، كما تمت ملاحظته سابقا يمكن رؤية تقويم القراءة في الصفوف الأولى من زوايا مختلقفة وهناك عدد من الدراسات الميدانية تعطي فرص لتقويم القراءة في الصفوف الأولى لتصبح أكثر تحديدا وتطورا، نقاط القوة الأساسية في

تطبيق تقويم القراءة في الصفوف الأولى في الدول فقيرات الدعم هي كما يلي:

أ. مصمم لأخذ أقل المتعلمين مستوى بعين الاعتبار

ب. يمكن تطبيقه على أي لغة بدون تحديدات المقارنة

ت. حجم العينة يكون أقل لاعتباره أدات مقارنة

ث. الوقت اللازم بين التصميم والتقرير الكامل يمكن أن يكون أقل من التقويمات األخرى بسبب حجمه الأصغر بالمجمل

يبقى هناك مواضيع عن كيفية وزن امتحانات تقويم القراءة في الصفوف الأولى عبر تنوع كبير في المحتويات واللغات واللهجات التي يتم التطبيق فيها، هذا يعني أن هناك مشاكل ستكون على تأثيرا السقف والأرض عبر عدد من الامتحانات تتطلب تعديلات مع الاستمرار في تطبيق تقويمات القراءة في الصفوف الأولى، بالاضافة إلى ذلك في بعض الامتحانات مثل الوعي الصوتي فإن التطبيق المناسب يكون صعب وموضع اختلافات في تدريب المشرفين في المناطق التي لديها صعوبات مختلفة يمكن أن تؤدي إلى نقصان المصداقية.

العديد من الدراسات الميدانية الحالية وضحت الوعد والمشاكل المرافقة لطريقة تقويم القراءة في الصفوف الأولى، نظرة على هذه الدراسات تزودنا باتجاهات مفيدة في تشكيل العمل المستقبلي مع أدوات تقويم القراءة في الصفوف الأولى

الدراسة الأول: أثيوبيا: تم عمل هذه الدراسة في البلدان الشعبية الفقيرة حجم عينة يشمل ٢٤ مدرسة و٤٥٠ طالب في الصف الثالث وتم تقسيمهم بالتساوي حسب الجنس، ركزت على الفرص للتعليم المختلفة مثل أيام فتح المدرسة وتواجد المعلم والرابط بين مهمات المعلم ومهمات الطالب وبشكل كبيرالتكرار الكبير للطلاب في أرضية طلاقة القراءة الشفوية، هذا البحث يعطي نصوصا مشابهه لقصة أميننا في المقدمة، الدراسة الثانية بيروا: تم عملها على ٤٧٥ طفل بشكل خاص لتحديد وجود اختلافات بين تقويم القراءة في الصفوف الأولى المطبقة بشكل فردي وامتحانات الاستيعاب المكتوبة والمطبقة بشكل جماعي، أظهرت النتائج ترابط كبير بين النوعين من الاختبارات، استنتج المؤلفون أن النوعين من الفحوصات مكملين، ولكن هذه النتائج لا يبدو أنها مناسبة للأقلية الدينية من مجموعة اشاننينكا.

الدراسة الثالثة/: الهند: في بعض الطرق المشابهه لدراسة بيرو قام الباحثين في الهند بأداء دراسات مختلفة تقارن استخدام تقويم القراءة في الصفوف الأولى عن طريق قياس الطلاقة الشفوية مع طرق التقويم المستخدمة سابقا المسماه القراءة الهندية من الصف الأول إلى الثامن، في حين أن الدراسات الاخرى اختلفت بالحجم ومحتوى التقويم إلا أن الباحثين قيموا ١٥ ألف طفل في المجموعة كما في دراسة بيرو قدم تقرير الهند مستويات عالية من المصداقية في الأدوات، أدعى المؤلفين أن هناك ندرة في تقويمات القراءة في الهند ولذلك فإن التحاليل المفصلة لهذه الدراسة يمكن ان تفتح الطرق لطرق جديدة لقياس مسارات التعلم لدى الأطفال

في المدارس الأساسية ومستويات انجازهم المتوقعة، اتجاه مهم في القراءة الهندية يتضمن انخراط المجتمع في السياسة على الصعيدين الوطني والقومي في الهند وعلى صعيد المجتمع لإعطاء المزيد من الاهتمام للقراءة المبكرة، في عينة دراسية حديثة للبلدان الفقيرة عبر الهند وجد أن ٣٠% من هؤلاء الأطفال في الصف الثالث لا يستطيعون قراءة كلمة واحدة بلغتهم الأم.

الدراسة الرابعة: كينيا: هذه الدراسة تم اختيار ٤٠ مدرسة من ضمن ١٢٠ مدرسة تتضمن معلمين متدربين في الصف الأول والثاني في حين أن العينة الأخرى تتضمن معلمين غير متدربين أبدأ، أن تدريب المعلمين لفترة سنة واحدة يتضمن دروس أسبوعية عن الوعي الصوتي ومبادئ الابجدية والمفردات والطلاقة والاستيعاب، تم استعمال أدوات تقويم القراءة في الصفوف الأولى لقياس التطورالقرائي في نفس الوقت في كلا العينتين، وفي مجال النتائج المباشرة على نتائج القراءة وجدت الدراسة أن العينة التي تتضمن معلمين مدربين نجحت في تقليل عدد غير القاريئين في كسواهيني.

الدراسة الخامسة : لايبيريا : في هذه الدراسة تم أداء تجارب عشوائية في الصف الثاني والثالث ومقارنة ثلاث مستويات من التدخل ضمن ٦٠ مدرسة: عينة مستقلة عينة خفيفة (اعلام المجتمع عن أهمية القراءة) عينة كاملة يكون فيها المعلمين والأهل يلعبون جزء في القراءة، احتاج المعلمين ثلاث أشهر للانخراط في التدخل قبل أخذ أول نتائج، هذه النتائج النصفية تقارن تقييمات الخط الأساسي مع ثلاث شهور من التدخل يبدوا أن مقياس الطلاقة القرائية الشفوية استجاب أكثر للتدخل الكامل اكثر من التدخل الخفيف وأن كلا التدخليين كان له تأثير ايجابي على القياس، ولكن

الاختلافات في التأثير على استيعاب القراءة ظهرت أصغر مما أثار تسأل فيما إذا كانت هذه التدخلات في بداية القراءة مرتبطة بشكل كبير بمهارات قرائية أوسع.

في المجمل هذه الدراسات وغيرها تعطي مؤشر للطاقة التي تنتجها تقويم القراءة في الصفوف الأولى في العديد من البلدان، في حين أن سيكون هناك دائما اختلافات حول أحسن أدوات التقويم إلا أن المعرفة عن القراءة المبكرة في البلدان الأقل نموا تنموا بشكل سريع ومنتج.

مبادرة الحركة السريعة ومؤشرات مهارات القراءة:

في ١٠ من عام ٢٠٠٩ مبادرة الحركة السريعة تبنت مؤشرين لمهارات القراءة لاستعمالها في تقويم نوعية المدرسة في البلدان المشاركة هذه المؤشرات كانت كما يلي:

١. نسبة الطلاب الذين أظهروا بعد سنتين من الدراسة طلاقة قرائية كافية واستيعاب قرائي

٢. نسبة الطلاب الذين كانوا قادرين على القراءة مع استيعاب حسب أهداف مناهجهم في نهاية المرحلة الأساسية

العديد من الملاحظات يمكن وضعها حول هذين المؤشرين، أولا يبدو أن المؤشرين مشتقين من نموذج تقويم القراءة في الصفوف الأولى الذي يكز على الاكتشاف المبكر لمشاكل القراءة قبل اكمال المرحلة الأساسية، ثانيا هذه المؤشرات تضيف استيعاب اضافي حول المزج في مرحلة مبكرة عن بعض مختصي القراءة المبكرة، ثالثا ذكر موضوع القراءة للتعلم يضيف

المزيد من التركيز على نوعية التعليم في الغرف الصفية الذي يتناقض عما ظهر في الغرف الصفية الضعيفة في البلدان الأقل نموا، وفي النهاية هذين المؤشرين ملفتين للنظر بما لم يقولوا: أي الأدوات يمكن استخدامها لعمل هذه المؤشرات وأهمية اللغة الأولى والثاينة في المرحلة الأساسية.

اتجاهات ومظاهر مقاييس تقويم القراءة:

في نهاية عام ٢٠١٥ وهو الهدف الزمني لأهداف المتطورة الألفية واحدة من النتائج في أهداف التعليم ستكون القدرة على وضع أهداف حقيقية ومراقبة تحقيقها، خلال ٥ سنوات القادمة سيكون لدى الوكالات الحكومية وغير الحكومية عدد كبير من أدوات التقويم يمكن استعمالها لدراسة البدأ والتطور في القراءة والكتابة والرياضيات كطريقة للاستجابة للأهاف الدولية والوطنية متزامنا مع اعلام الأهل والطلاب والمجتمعات.

هناك تناقض موجود في تطور تقييمات القراءة، كلما كان نموذج التقويم أكثر تعقيدا كانت النتائج أقل شفافية للاستعمال الفعال في المدارس وبالتالي تصبح الاستجابة التربوية أكثر صعوبة، وعلى العكس من ذلك كلما كانت أدوات التقويم أكثر استقامة كما في الطلاقة القرائية الشفوية كانت الاستجابة التربوية أكثر.

إن تتطور بدائل التقويم في النمو لأن السياسة تساعد في ذلك عام ٢٠١١ وكالة الولايات المتحدة للتنمية البشرية وضعت قائمة من أهدافها الخمس سنوات القادمة كهدف أول: (تحسين مهارات القراءة لمئة مليون طفل في الصفوف الأولى في نهاية عام ٢٠١٥)، والنظر إلى تحسين أدوات

القياس، المساعدة البريطانية أثرت كذلك على تقويم التعليم، والدراسات الميدانية للمهارات الأساسية تطورت بشكل كبير في البلدان النامية حتى ٧٠ دولة تطبق دراسات الطلاقة القرائية سنة ٢٠١٠، عوامل أخرى لتقويم القراءة المبكرة أخذت اهتماما في السنوات الأخيرة وذلك يتضمن تعليم الرياضيات واستخدام المتطوعين كمرشدين والتعاون عبر القارات وعمل إضافي على تدخلات القراءة.

في المجموع فإن طرق أصغر أسرع أوفر تستخدم بشكل متزايد، يمكن تطبيقها بشكل مبكر في تطور الطفل في الوقت الذي يقدم فيه احتمالات جديدة لاكتشاف المشاكل في تعلم القراءة، كيف يمكن قياس النوع المناشب من برامج التدخل يعتمد بشكل جزئي على الأدوات التشخيصية تاركا بعض المشاكل في الدول الأقل نموا.

٧- تكاليف التقويم

إن تكاليف المساهم الفعالة في الجمعية العالمية لتقويم انجازات التعليم عالية وتعتبر عالية جدا للكثير من البلدان النامية لتحملها، في حين أن البلدان النامية قادرة على تزويد مشاركيها ماديا يتساءل المرء فيما إذا كانت تكاليف المشاركة مغطية بشكل كامل مع الأخذ بعين الاعتبار ما تعلمناه والأخذ بعين الاعتبار الاستعمالات البديلة للموارد المستعملة، ما مدى فائدتها لتايلند وجنوب أفريقيا وكولومبيا أن يجدوا أنفسهم بالقرب من قاع التسلسل العالمي في العلم في حين أن كوريا واليابان تكون في القمة والدول الأوربية منتشرة في الوسط؟

مع نموا تقويم التعليم على نطاق واسع في العالم ومع التكاليف المهمة في المشاركة والادارة أصبح البعد المادي للتقويم يحتل اهتماما أكبر، وبما أن الوكالات الخارجية اختارت هذه التكاليف فإن البعد الاقتصادي لهذا الاستثمار للمعرفة وصل إلى أقل ما يمكن مقارنة بالمبالغ الكبيرة التي تصرف على التعليم نفسه.

إن وجهة النظر أن تقويم التعليم على نطاق واسع وغيرها يمكن أن تكون متوسطة على ا| لأقل لحين معرفة التكاليف الحقيقية، مجموعة من الدراسات أظهرت أن تقويم التعليم على نطاق واسع يستهلك مقدار بسيط جدا من ميزانيات التعليم القومية، ولكن هذه الدراسات تعمل عادة

في البلدان الأغنى التي لديها ميزانيات أكبر ولا يمكن أخذها بعين الاعتبار في البلدان الأقل دخلا.

إن التقويم الدولي الناجح يتطلب مهارات عالية المستوى في التصميم والتخطيط والادارة خاصة في البلدان الأقل نموا، بالاضافة إلى التكلفة العالية والتعقيد لتقويم التعليم على نطاق واسع هناك أيضا اختلافات كثيرة يمكن الاختيار من ضمنها، يجب على وزير التعليم ألا يقرر فقط المشاركة في تقويم التعليم على نطاق واسع أولا ولكن أيضا كيفية اختيار الاختبارات المناسبة للطلاب واللغات والنظم التعليمية.

في مجال اختيار القرارات الأقل كلفة يجب أخذ التقويمات السريعة بعين الاعتبار، هذه التقويمات يمكن عملها لأهداف سساسية محددة جدا في البلد أو حتى ضمن عدد محدد جدامن المدارس مع حجم عينات صغير ووقت أقل لإنجازها، لذلك فإن لديها الفرصة لتكون في الحجم المناسب للسياسة والمقاييس المالية مع اعتبارات أقل للأهداف المقارنية التي يمكن أن تختار تقويم التعليم على نطاق واسع ولكن لديها اهتمام أكبر للمقاييس الأخرى.

تحليل الفائدة والكلفة في تقويم التعليم:

بشكل عام يستطيع المرء أن يناقش أن هذه الأنظمة التعليمية في المراحل المتطورة المبكرة والتقويمات الأقل تكرارا يجب أن تكون كافية لأن العديد من هذه الأمور التي يجب أخذها بعين الاعتبار هي معروفة وتحتاج عدد من السنوات للحصول على التطور المطلوب، في هذه الحالة مصادر نادرة يمكن أن تكون مكرسه بشكل أفضل للتقويم المباشر لتحسين التعلم

والتعليم ويكون عوائد الاستثمار عالية.

في بداية التسعينات دراسات صغيرة عن التكلفة فحصت الكلفة ولمدى أقل فوائد تقويم التعليم على نطاق واسع، دعمت النتائج قيم تقويم التعليم على نطاق واسع لسببين أولا قلة التكلفة مقارنة بتكلفة التعليم العالية ثانيا الفوائد العظيمة لتقويم التعليم على نطاق واسع للحصول على نتائج يمكن تطبيقها، هذه الدراسات المبكرة لفتت النظر للتعقيدات المالية والنصية في تكلفة التقويم ، وزارة التعليم في البلدان الأقل نموا تحتاج أن تأخذ بعين الاعتبار الخبراء التقنيين في منظمات صناعة الامتحانات والخبراء داخل البلد، لذلك فإن الجهود المبذولة لتصميم تقويمات التعليم على نطاق واسع يمكن أن تقوي خبرة وكالات التطبيق ولكنها أيضا يمكن أن تستخدم الخبراء القوميين الموجودين في الوزارة، لذلك إذا كان تكاليف التحليل غير ممكنة سيكون هناك فقدان خلال الطريق أو ضياع.

على الرغم من أن دراسات أخرى حالية تميل إلى دعم فكرة الامتحانات الأقل كلفة إلا أن تكلفة تقويم التعليم على نطاق واسع أكثر وضوحا في البلدان الأقل نموا، إن مصطلح (أقل كلفة) يجب أخذه مقارنة بالموارد الموجودة.

أظهرت الدراسات أن معدل تكلفة تقويم التعليم على نطاق واسع خلال ميزانية قومية تعليمية يبدو متواضعا (أقل من ١% من ميزانية الدولة) ولكن مثل هذه النسبة الضئيلة لا تعكس نسبة الميزانية الموجودة لدى الوزارة.

حساب الكلفة:

لوضع قرارات معتمدة على الكلفة عند اختيار التقويم يجب اخذ بعين الأعتبار التكاليف الظاهرة وغير الظاهرة لأي تقويم.

التكاليف الظاهرة:

التكاليف الظاهرة هي هذه المخطط لها مسبقا ومحسوب حسابها من قبل الوكالة: تكلفة الأفراد الذين يديرون الامتحان والتدريب والسفر والادوات والمصادر، هذه التكاليف يمكن أن تختلف عبر المكان: أولا تكاليف داخل البلد مثل الرواتب موظفي الوزارة المخصين مدراء المدارس والمعلمين ثانيا الكلفة العالمية مثل ادارة الوكالات العالمية الخبراء العالميين والسفر.

التكاليف غير الظاهرة:

على الرغم من أن التكاليف الظاهرة تكون واضحة في تصميم المشروع يمكن أن تكون التكاليف الأخرى خارجة عن الاهتمام وتتضمن ما يلي: أولا التكاليف غير المباشرة : الوكالات نفسها تمتص هذه التكاليف عند تطبيق البرنامج، بينما تعتبر عادة في البلدان الغنية هذه الكلفة في بعض الأحيان لا تكون ملاحظة من قبل الوزارات والوكالات في البلدان الأقل نموا، أمثلة واضحة تتضمن كلفة استخدام البنية التحتية مثل البنايات والشبكات وصيانة الكمبيوتر وغيرها، تكاليف أقل وضوحا ولكنها مهمة تكون مترافقة مع الموظفين في الوزارة والعاملين في الميدان الذين قد يكونون معلمين أو مشرفين في المدارس

تكاليف الفرص:

هذه التكاليف لها علاقة بما تمتلكة السيادات المختلفة في حال تبديل القرارات المتخذة، على سبيل المثال في حال عدم عمل التقويم في سنة معينة يمكن أن يكون لدى الوزارة مصادر أكثر لعمل التقويمات في السنوات اللاحقة، أو أن اختيار نوع واحد من التقويم يمكن أن يستثني اختيار قرار آخر، إلا أن تكلفة عدم المشاركة (الفوائد المذكورة سابقا مثل تطور الطاقم وغيرها) في التقويم يمكن اعتبارها نوع آخر من تكاليف الفرص .

مجالات الكلفة والمقارنة في التقويمات المختارة:

أظهرت البيانات أنه على مستوى الميدان معدل الكلفة لكل متعلم لا يختلف بشكل واضح عند مقارنته عبر الامتحانات المختلفة، بعض التقويمات أكثر غلاء ولكن دراسات دولية أكبر تعطي منح اقتصادية لتقليل كلفة التقويم الواحد في الوقت الحالي تقويم التعليم على نطاق واسع إذا كان أصغر لا يكون أوفر على مستوى الميدان، بالاضافة الى ذلك بعض البلدان يمكن أن يكون لديها مصادر أكثر في أقسام التقويم يمكن أن تؤثر على مجنموعة من تغيرات التكلفة مثل داخل البيت أو خارج البيت ومصاريف السفر، بالاضافة الى ذلك فإن التقويمات السريعة لازالت في مجال البحث أن تكلفتهم متوقع أن تقل، بالاضافة الى ذلك الاحتياجات في بلد معين يمكن أن تلعب دورا أساسيا في تحديد أي نوع تقويم سيتم اختياره وبالتالي كم تم صرفه على التقويم.

الكثير من هذه الأمور يعتمد على صحة التقويم ومدى شمول التكلفة غير الظاهرة، ليس كل الفرق تجمع وتخزن بيانات مكلفة، حتى ولو كانوا كذلك فإن هذه البيانات قد لا تكون كاملة أو مفصلة بشكل كافي للتحاليل المقارنة، عدم الدقة هي عادة نتيجة لقلة التمويل، لذلك فإن هذه البيانات تكون مؤشرا للتكلفة ويجب عمل المزيد بطريقة كاملة وواقعية.

طرق التفكير في التكلفة:

في البلدان النامية أن صناع القرار التعليمي سيجدون أنفسهم في خيارات أكثر من المصادر المتاحة، وتبقى صورة الكلفة والفائدة غير كافية لعدم اكتمال البيانات الواقعية، بالاضافة إلى ذلك إن الحاجة للامتحانات الواضحة والتي يمكن تطبيقها تنمو باستمرار.

أن التقويمات الحالية تقترح التوجه نحو أشكال جديدة للتقويم تركز على الاحتياجات وطرق كافية للامتحان، لذلك فإن الطرق مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى يمكن أن تساعد في نموا مدى تطبيق الامتحان وتقليل الكلفة مثل الترجمة والتحضير للامتحانات وتقليل الوقت وتستطيع الوزارات أن تمتلك بيانات يمكن تطبيقها بوقت أقرب وبطاقم أقل، المقاييس الثلاثة أدناه تلخص الكلفة للتقويم التي يجب أخذها في عين الاعتبار خاصة في البلدان الأقل نموا

١. الجدول أو السلم: ان وزارات التعليم في البلدان النامية يجب أن تأخذ في عين الاعتبار أي تقويم سيعطيهم معلومات مفيدة عن فئة

معينة أو مجموعة من المدارس أو صف معين، تقويم التعليم على نطاق واسع لا يستجيب بمرونة لمقل هذه المتطلبات بسبب التحضيرات المهمة والتمارين ما قبل التقويم التي تتطلب تغييرات فصلية، بالاضافة إلى ذلك فإن معظم التقويماتعلى نطاق واسع غير مصممة لتزويد مؤشرات مستوى الغرف الصفية ولكن أنها مؤشرات نظامية.

على العكس من ذلك فغن الأبحاث التي تعتمد على عينات أقل أو تقويمات سريعة أو تقويم القراءة في الصفوف الأقلى ممكن أن توفر النقود لأنها تقلل حجم العينة للحصول على إجابات أكثر دقة ويمكن تطويرها وتعديلها بشكل أكثر تكرارا، مازالت العينات الحالية في التقويمات على نطاق واسع تقترح أن مثل هذه الدراسات تعطي بيانات متعددة المستوى وأن تكبير العينة يمكن أن يستحق التكلفة الزائدة، بمعنى آخر فإن قلة التكلفة لكل فرد هو مصطلح نسبي.

٢. الوقت: نوعين من الوقت مهمة لفوائد التقويم: وقت الامتحان من التخطيط إلى التنفيذ إلى جمع البيانات وتحليلها والنقاشات السياسية الأخرى، والوقت كذلك يشار إليه إلى وقت المعلومات من حيث توفرها واستعمالها، على سبيل المثال إذا كانت المعلومات عن مجموعة في المدرسة محضرة مسبقا ستكون هذه البيانات حساسة أكثر للوقت الواقعي، أو مجموعة من الطلاب يمكن أن يحتاجون المساعدة للوصول إلى المستوى المطلوب في القراءة والبيانات يمكن أن تقود إلى عملية صناعة القرار، بالاضافة إلى ذلك كما ذكر سابقا

يمكن الأخذ بعين الاعتبار المزايا للتدخل المبكر في المسار التعليمي للطلاب، في المجمل فإن بيانات التقويم الواقعية يجب أن تجمع بالسرعة الممكنة للتشكيل الفعال لصنع القرار ويجب أن تكون متوفرة في الوقت الصحيح، التحرك باتجاه الوقت يمكن أن يقلل الكلفة الاجمالية للتقويم والتدخلات.

٣. فعالية الكلفة: كما ذكر سابقا فإن بعض التقويمات تعتبر مكلفة بالنظر إلى المصاريف مع احتياجات الفنيين المكلفين والمستشارين والباحثين المدربين في الميدان، هذه التكاليف وتكاليف أخرى يمكن رؤيتها من جانب تكاليف عامةأو التكلفة لكل متعلم، أي من الطرق فإن التحديدات المالية في البلدان الأقل نموا تستلزم اختيارات دقيقة للتقويم، بالنظر إلى ندرة المعلومات الدقيقة في البلدان الأقل نموا فإنه من الصعب الحصول على قرارات تعتمد على الدلائل، هناك حاجة واضحة للتحديد بشكل أفضل أية مصاريف يمكن أن تظهر خاصة فيما يتعلق في صنع القرار، على سبيل المثال إلى أي مدى يكون التدريب الجديد للباحثين منتج بواقعية أكثر؟ أو كما في الجهود الأخيرة في الهند هل يستطيع المتطوعين أن يصبحوا أقل كلفة وأكثر مصداقية كباحثين مع انعدام التدريب؟ بحوث أكثر يجب عملها لتوضيح تكلفة التقويمات المختلفة.

زيادة الكلفة:

تعتبر الكلفة جزء لازم من أي تدخل اجتماعي وهذا ينطبق على تقويم التعليم، الموضوع هو ماذا تعطي وزارة التعليم للاستثمارات المعطاه، تجميع البيانات مع تقليل الكلفة ليس سهلا ولكن هناك بعض النقاط المرجعية المتوفرة يمكن الاستفادة منها، ربما من أهم الأمور هو تقليل الوقت والمال ، على سبيل المثال وزير التعليم الذي لديه خمس سنوات لتقرير وتطبيق السياسة في هذه الحالة فإن التقويمات المحلية أو العالمية واسعة النطاق يمكن أن تعطيه اجابات صلبة عن الأمور السياسية ومقارنة ذات معنى بين البلدان، مع الأخذ بعين الاعتبار الاقتصادات الحالية في البلدان التي تكرر التقويمات العالمية تكون التقويمات مختلفة بشكل أكبر عن تقويم القراءة في الصفوف الأولى والتقويمات السريعة التي يكون لديها حجم عينة أصغر.

على الجانب الآخر إذا لم يكن لدى وزير التعليم من ٣–٥ سنوات وإذا لم يكن التركيز أكثر على مساعدة البرامج والمدارس لتحسين انجازات التعليم عندها تكون العينات الصغيرة مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى أرخص، على الرغم من أن كلفة التعليم للفرد في الصفزف الأولى تبدو مماثلة للتقويمات العالمية في الوقت الحاضر إلا أن التكلفة المستقبلية ستقل لان أدوات تقويم القراءة في الصفوف الأولى تصبح مألوفة أكثر ويصبح الباحثون أكثر تدريبا، إن الوقت المطلوب للتحليل يقلل تكرار التكلفة في المصادر البشرية.

في النهاية هناك فرص تكليفية يجب اعتبارها، تقويم القراءة على نطاق واسع تنتظر لتقويم الأطفال حتى الصف الرابع أو بعد ذلك عندما يتجاوز الأطفال مرحلة القراءة المبكرة، وهذا يزيد تكلفة المعالجة أن التقاويم المبكرة يمكن أن تتجنبها، اللاحق بالركي مكلف وصعب ويمكن أن يؤدي إلى الفشل الدراسي وهو الكلفة الأهم التي يسعى صناع القرار لتجنبها.

في المجمل فإن تقويمات التعليم أساسية لتحسين التعليم في أي بلد ولكن تكلفة التقويمات يجب أن تقوم وتقارن، ذهبت الأيام التي كانت فيها الوزارات تؤجر موظفينها لوكالات أخرى أو عندما كان الداعمون الخارجيون يختارون السعر للتقويم على نطاق واسع، إنه الآن وقت التقييد المادي وهو وقت فهم التعليم ليتم موازنته بما تم تعلمه ولأي هدف وبأي تكلفة، تحديد تكلفة التقويم سيصبح موضوع أهم في السنوات القادمة.

٨- تقويم التعليم لدى الكبار

عندما تكون الأنظمة التعليمية محاطة ببرامج للتعليم المبكر وتطور المهارات يتم الحصول على فوائد إذافية للفرد والمجتمع وللتعلم نفسه، الأطفال الذين يتمتعون بتعليم مبكر يتعلمون بشكل أفضل في التعليم الرسمي، في حين أن الوالدين المتعلمين يصنعون فرقا أكبر في انخراط أطفالهم في المدرسة ودعمهم.

أصبح تعليم الكبار موضوع مجموعة من الدراسات في السنوات الأخيرة، العديد من الأبحاث تشير إلى أن التعليم ينتقل ويمارس خارج المدرسة لذلك فإن التعليم يعتبر عملية اجتماعية أكثر من كونه تعليمية، وهذا يؤدي إلى مظهر مهم: التعليم يمارس في مجموعة معقدة من النصوص والقواعد، في حين أن أغلب الأطفال في عالم اليوم يتم توجيههم للقراءة في الصفوف المدرسية إلا أن معظم اكتساب مستويات المهارات للأطفال واهاليهم يتم تحديده بشكل كبير خارج المدرسة.

المقاطع السابقة ركزت على تقويم القراءة في المدرسة، على العكس من ذلك النقاش الحالي عن تقويم القراءة لدى الكبار يظهر استخدام أكثر للتعليم وكيف يقاس مثل هذا الاستعمال.

أهمية تعليم الكبار اليوم:

الاتجاه نحو تحقيق الهدف الرابع لمنظمة التعليم للجميع لعام ٢٠١٥

الذي يهدف إلى تقليل عدد غير المتعلمين إلى النصف أصبح بطيء جدا وغير متساوي.

كما وجد في عام ١٩٤٦ اعتبرت اليونسكو التعليم في قمة حقوق الانسان في أجندتها، نمو واضح تم انجازه خلال نص القرن الماضي، مستويات التعليم القليل أو عدم التعليم اعتبرت مشكلة أساسية في القرن الواحد والعشرين عبر العالم ولكن بشكل خاص في البلدان النامية، عبر الوقت العديد من الاعتبارات وضعت لتفسير استثمارات في تعليم الكبار: اعتبارات اقتصادية (مهارات أعلى تقود إلى النمو الاقتصادي) ثانيا اعتبارات تطورية (اعطاء القوة للمرأة) ثالثا العلم الساسي (نمو الديموقراطية والهوية الوطنية) رابعا التعليم (الأهالي المتعلمين ينتجون أطفال متعلمين).

للأهداف المذكورة هنا اكتساب التعليم للكبار يعتبر الهدف الرابع للتعليم للجميع وكذلك من الدليل القوي الذي يدعم دور تعليم الأهل في مساعدة أطفالهم ليصبحوا متعلمين، بالإضافة إلى ذلك علم أكتساب المعرفة يمكنه أن يقدم مظاهر قوية متبادلة بين الأطفال وذويهم، على سبيل المثال اكتساب المعرفة لدى الكبار لديه نقاط مشتركة كثيرة لاكتساب المعرفة لدى الصغار كما أن اكتساب لغة ثانية عند الأهل لديه نقاط تشابه كثيرة لاكتساب لغة ثانية عند الصغار، لذلك فإن من المهم التفكير باكتساب المعرفة وتقويمها كمحاور لطول الحياة في التعليم والتطور.

تقويم معرفة الكبار:

حتى منتصف التسعينات معظم البلدان كانت تقيس المعرفة عند الكبار عن طريق سؤال واحد بسيط: هل تستطيع القراءة أم لا؟ عادة كان هذا السؤال يجاوب عن طريق التمارين وليس عن طريق التقويمات المباشرة للقراءة ، كما ذكر سابقا وكما ذكرت بيانات اليونسكو تم تعريف المعرفة في كثير من البلدان خاصة النامية بناء على عدد المتعلمين وغير المتعلمين في معظم البلدان يكون هذا النوع من التصنيف ممثلا لبعض المشاكل العملية وغير مكلف لجمعه في حين أن تزويد الوكالات العالمية ومزودا للوكالات العالمية عبر العالم إطارا للتحليل المعرفي عبر مناطق العالم الاقتصادية والجغرافية.

بسبب أن مثل هذا التقويم الذاتي فظا فإن جهود إضافية تم عملها خلال العقدين السابقين للحصول على حس أفضل لمستويات المعرفة لدى الكبار، الجهد العالمي الأساسي لتقويم المهارات كان عام ١٩٩٥ وتم اجراءه في البلدان الصناعية بحث المعرفة لدى الكبار استخدم طريقة ٥ مستويات للمعرفة خلال ٣ موازين مختلفة: كمية المعرفة ومعرفة الحقائق، المعرفة الواقعية، النقط وجهه إلى مشاكل مع هذه الدراسة للكبار في مجال درجة المقارنة الدولية والعينة السكانية والمقارنات.

وفي نفس الوقت مؤسسة المعرفة الدولية بالتعاون مع اليونسكو في مشروع تقويم المعرفة ركزت على مدى أصغر وأكثر مرونة في تقويم المعرفة في البلدان الأقل نموا، كان الهدف تزويد معلومات أفضل عن سرعة المعرفة

وجعل هذه البيانات متوفرة وأكثر شفافية لدى المستخدمين في الوكالات والبرامج التي تعلم الكبار ولإعطاء االنتائج بسرعة أكبر، إن مشروع تقويم المعرفة ركز على أنواع مختلفة من أدوات التقويم ورعى جهود مختلفة في البلدان النامية، إن مشروع تقويم المعرفة شجع المشاركة بين الوكالات الدولية والبرامج المحلية خلال محاولة فعالة عملت لاستعمال طرق صديقة وأدوات تخزين البيانات، هذه الفكرة كانت استجابة للمشاكل الموجودة في تقويم التعليم على نطاق واسع وبحث المعرفة عند الكبار حيث هناك عدد قليل من الاخصائيين يمكنهم فهم البيانات المجمعه، إن مشروع تقويم المعرفة عمل على تقويمات أسرع وأصغر مما أدى إلى خلق نموذج أسرع أوفر أصغر في التقويمات السريعة واستعمال العمل النهائي لتقويم القراءة في الصفوف الاولى في الأطفال.

مع بداية عقود المعرفة في الامم المتحدة سنة ٢٠٠٣ بدأت المؤسسة الاحصائية التابعة لليونسكو في برنامج تقويم ومراقبة المعرفة التي بنت بعض الادوات التي تتطورت خلال بحث المعرفة لدى الكبار العالمي ولكنها كانت مركزة على تقويم المعرفة لدى الكبار في البلدان النامية، خلال الست سنوات السابقة برنامج متابعة وتقويم المعرفة تدخل في فحص أدوات مختلفة مصممة لتحسين المعلومات عن سرعات المعرفة في البلدان الأقل نموا، مشروع مراقبة وتقويم المعرفة حاول الوصول إلى طريقة تبحث عن المقارنة الدولية وتأخذ في غين الاعتبار الاختلافات الحضارية وهو هدف له الكثير من الصعوبات كما في (sacmaq) بدأ برنامج المراقبة والتقويم للمعرفة واحد من أهم انجازاته لتحسين قدرة البناء في الدول النامية.

متطلبات تعليم الكبار:

واحد من أهم المميزات لتعليم الكبار أنها تكون عادة تقريبا تطوعية بعكس المدارس، لذلك يكون المتعلمين أنفسهم خيارات مهمة في تعليم الكبار، كثير من المتعلمين ممكن أن يسألوا أنفسهم ماذا يمكن أن أحصل من المشاركة في مثل هذا البرنامج خاصة في ضوء العمل ومتطلبات الحياة التي لدي في بيتي ومجتمعي؟ النقصان في سرعة تعلم الكبار حول العالم يكون حوالي ٥٠% في النصف الأول في أي برنامج دراسة، يعتبر انسحاب المتعلمين الكبار من البرامج أنها لا تخدم اهتماماتهم.

اهتمامات البلدان لتجاوز عدم المساواة يحتاج جمع معلومات أفضل عن مسارات التعلم لدى الكبار وسلوكهم في المشاركة، مقاييس التعليم المتطورة وجمع البيانات يمكن أن تعطي أجوبة أفضل لبرامج تعليم الكبار وللكبار أنفسهم، التقويمات السريعة للمتعليمن الكبار(أصغر أسرع أوفر وتقويم القراءة للصفوف الأولى) ستصبح أكثر ظهورا في المستقبل على الأقل بسبب أهميتهم في تزويد تغذية راجعة للوكالات والمشاركين في البرامج.

اكتساب القراءة لدى الأطفال والكبار

مقارنة بالدراسات على الأطفال فإن الدراسات على الكبار تعتبر فقيرة.

في أي طرق يكون اكتساب القراءة مشابهه أو مخالف بين الأطفاال أو الكبار؟ بما أن الكبار لديهم مهارات لغوية ومعرفية أكثر من الطلاب

المبتدئين في المدارس يفترض المرأ اكتساب قراءة أسرع عند الكبار ولكن ربما ضمن خطوط مشابهه لاكتساب الاطفال للقراءة، بحوث قليلة عملت على هذا الموضوع سواء في البلدان النامية أو الصناعية، الأبحاث المتوفرة حتى اليوم تقترح بعض التشابهات والاختلافات في اكتساب القراءة بين الكبار والصغار، منطقة واضحة مشتركة هي الاختلاف اللغوي لدى الأطفال والكبار يواجهونه في المجتمعات ذات اللغات المختلفة، العلاقة بين التنوع اللغوي والمعرفة لدى الكبار مأساوية.

تقرير جديد يعتمد على تقويم المعرفة لدى الكبار يأخذ بعين الاعتبار لما يسمى أقل الكبار معرفة للاشارة لهؤلاء الكبار الموجودين على أقل درجة من سلم المعرفة، لقد وجد أن حوالي ٦٠% من هؤلاء الكبار تحت خط الفقر في الولايات المتحدة وأن عدد مهم منهم تم تشخيصهم بصعوبات تعليميه سابقة، في منحى مهم من هذا التقرير تقارن هذه الدراسة الطلاقة القرائية عبر المستويات المختلفة في القراءة لدى الكبار من تحت المستوى إلى الاحترافية، الكبار في أدنى مستوى يظهرون طلاقة أقل في القراءة (أقل من ٧٥ كلمة صحيحة في الدقيقة) أكثر من الكبار في أي مستوى من المستويات الثلاث من المعرفة، المهارات الأساسية الصوتية تمثل مشكلة عند هؤلاء الكبار بطرق مشابهه لهذه الموجوده لدى الأطفال الذين يبدأون القراءة، من النموذج المعرفي الموجود في الفصل الخامس تبدو هذه التشابهات مستقيمة.

تراجع المعرفة:

الاطفال الذين لا يملكون مستوى معين من الطلاقة في الصفوف من الأول إلى الثالث سيتراجعون ليصبحوا غير متعلمين إذا خرجوا من المدرسة في الصف الرابع أو الخامس.

كما لوحظ في الفصل الأول واحدة من أهم النقاط في سياسة التعليم العالمي اليوم كم يلزم من الذهاب إلى المدرسة للأطفال أو الكبار للحصول على مكعرفة كافية ومهارات أخرى للمشاركة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية، في الواقع في بعض الأحيان يفترض في الدول النامية أنه على الأقل ٤– ٦ سنوات من الدراسة في المدارس الاساسية للاطفال هي قاعدة للمصادر الانسانية للنمو، بالاذافة إلى ذلك جدالات مشابهه يمكن أن تعمل عن كم التعليمات المطلوبة أن تكون موجودة لدى المتعلمين، الجدل على عدد السنوات التعليمية المطلوبة لاكتساب مهارات القراءة الدائمة لتبقى موجودة لدى أطفال المدارس أو البالغين أو الكبار.

ضمن هذا النقاش مفهوم الاحتفاظ بالمعرفة أساسي لأن ما يتعلمه الأطفال ويحتفظون به من سنواتهم الدراسية ونفس الشيء بالنسبة للكبار يعتبر ما يمكن استعماله في النشاطات الاقتصادية المثمرة فيما بعد في الحياة، عندما يفشل المتعلمون في الحفاظ على ما تعلموه في برنامج تعليمي يظهر فقدان التعليم، هؤلاء الأفراد أطفال أو كبار لن يصلوا إلى الحد الأدنى من التعليم وذلك يضمن أنهم سيفقدون ما اكتسبوه من تعليم، نقاشات مماثلة وجدت في المجالات المعرفية الأخرى مثل اكتساب لغات اجنبية.

فقط الابحاث المتوسطة تتعامل بشكل مباشر مع مهارات المعرفة والحفاظ عليها في الدول النامية، النقص في أدوات التقويم المناسبة حددت النتائج في الدول النامية حتى الآن بالاضافة إلى ذلك الدراسات اللغوية مطلوبة لمقارنة منجزات الفرد في المدرسة مع أداءه في السنوات اللاحقة لترك المدرسة، الأبحاث المحدودة في هذا المجال كانت مدعومة بشكل قليل في الدول التي تعاني من تراجع المعرفة، أبحاث أكثر مطلوبة يمكن أن تكون ممكنة باستعمال أدوات التقويم السريعة.

التقدم إلى الأمام في تقويم القراءة للكبار:

معظم التقويمات في اكتساب مهارات القراءة تم عملها مع الصغار على العكس من الكبار، كما لوحظ سابقا أكبر جزء من الأبحاث تم عمله على بعض اللغات، لذلك المزيد يجب عمله لاعطاء صورة أكثر تكاملا عن اكتساب الكبار القراءة والتي توازي اكتساب الاطفال خاصة في ضوء أهمية تعلم الكبار في الدول الأقل نموا، الدراسات القليلة المتوفرة يبدو أنها تشير أن تعلم المهارات لدى الكبار والصغار يمكن أن ينحني نفس المنحنى، ولكن هناك فروقات مهمة، الكبار لديهم مفردات أكثر من الأطفال الصغار: ما الذي يمكن أن يلعبه هذا الفرق في اكتساب الكبار القراءة؟ أسئلة أخرى عن تعليم الكبار كما يلي: ما الدور الذي يلعبه السلوك والتحفيز؟ لماذا يجب على الكبار أن يتعلموا القراءة؟ كيف يمكن لصانعي القرار والمعلمين التأثير على ردة الفعل على السؤال السابق؟ مع أدوات التقويم المتطورة لتعليم الكبار في الدول الأقل نموا نحصل على اجابات عن هذه الأسئلة في المستقبل القريب.

٩- التوصيات

إذا كنت لا تعرف إللاى أين تذهب أي طريق سيصلك غلى هناك.

التقويمات الموجودة هنا لتبقى وسيتم استخدامها بشكل أكبر على مستوى العالم ومستوى محلي للعديد من الأهداف العملية والسياسية، قدمت هذه الطبعة بعض الايجابيات والصعوبات المترافقة مع استخدام تقييم التعليم والتركيز بشكل خاص على البلدان النامية والفقيرة، ليس هناك طريقة واحدة لعمل تقويم والبلدان يمكن أن يكون لديها أهداف مختلفة لتقويم ، ليس هناك تقويم مثالي ولكن هناك طرق علمية مختلفة تزودنا بقواعد صلبة وواقعية باتجاه تحسين نوعية التعليم حجم واحد لا يناسب الجميع.

أدوات مختلفة للقياس والتقويم متوفرة، هناك حاجة ماسة لمعايرة التقويمات بالمقارنة مع أهداف سياسية محددة وأهداف وقتية ومادية، هذه الأمور وغيرها نتجت عن مجموعة من التوصيات السياسية سيتم تلخيصها أدناه.

ليس هناك أفضل فحص قراءة:

امتحان القراءة هو فقط مفيد للدرجة التي يستجيب فيها لاحتياجات سياسية محددة، في نقطة النهاية من المدى يمكن أن يلاحظ الشخص التصميمات ذات النطاق الواسع ومصادرها التي تركز على ضمان المعايير

ضمن نطاق وقتي يأخذ على الأقل عدة سنوات لإعطاء نتائج قومية وعالمية، التقييمات القومية تعمل بطرق مشابهه لتقييم التعليم على نمطاق واسع ولكنها تتضمن أن المناهج الوطنية تأخذ عناية فائقة.

التقييمات السريعة مثل تقييم القراءة في الصفوف الأولى تعطي معايير أقل ومقارنة عبر الوطن أقل ولكنها تركز على المكونات المعرفية التي تكون تتطور القراءة، تقييم القراءة في الصفوف الأولى يمكن أيضا استخدامه كدليل لتحسن التعليمات.

هناك أيضا موضوع المعايير، إذا كان الهدف هو فهم أفضل كيف يتعلم الطلاب أفضل شكل إذن من المناسب اشتقاق معايير التعلم من البلدان التي يوجد فيها بيئات تعليمية غنية، أما إذا كان الهدف التأكد من المهارات الأساسية عند كل الأطفال حتى في البلدان الفقيرة عندها يجب إعطاء أهمية أكبر لتعدد اللغات والمحتوى المحلي.

في النهاية هناك علاقات متكاملة بين هذه الأنواع المختلفة من الامتحانات ليس هناك أفضل امتحان ولكن صناع القرار بحاجة إلى تحديد أهدافهم قبل اختيار اختبار دون سواه.

عندما تكون في شك اختار التقويم الأصغر:

تقويم التعليم على نطاق واسع يكون في الجانب الأكبر، عدد الدول المشاركة كبير وحجم العينات كبير ويجب أن يختار الخبراء أدوات الامتحان والكلفة النهائية تكون بملايين الدولارات وتحتاج عدة سنوات للحصول على نتيجة، هذا النموذج يتناسب مع الهدف العام لمعظم تقييمات القراءة

على نطاق واسع، بشكل أساسي إعطاء طرق عالية المصداقية تعطي وزارة التعليم تحديث عن المنجزات المحلية مقارنة بالبلدان الأخرى.

على العكس من ذلك فان التقويمات السريعة الصغيرة تستعمل مجموعة صغيرة من أصحاب المصالح التي يمكن أن تشمل الموجهين والمعلمين والأهالي والمجتمعات، يمكن اعتبار المتعلمين من ضمن أصحاب المصالح بما أنهم مهتمين بنوعية البرنامج الذي يحضرونه، التقويمات السريعة يمكن أن تستفيد من حجمها المتوسط عن طريق اكتشاف العوامل المختلفة التي تؤثر على مخرجات التعليم مثل لغة التعليمات ولغة التقييم وفرص التعلم، بالاضافة الى ذلك الانخراط المبكر لهذه النوعية من أصحاب المصالح يمكن أخذه بعين الاعتبار وهذا ما تسعى تقويم التعليم للقراءة في الصفوف الولى والتقييمات المشابهه للوصل إليه، بشكل عام تقييمات أسرع أصغر أوفر لديها فائدة صغر الحجم وبالتالي أكثر احتمالية بالنسبة لقدرات الانسان في المجتمعات قليلة الدخل.

النتائج الأسرع هي أفضل:

بعض التقييمات خاصة على المستويات العالمية والاقليمية تنفذ كل ٣ أو ٥ أو ١٠ سنوات، وهناك إضاعة للوقت والنقود وفقدان الفرص المرافقة للتقويمات السريعة، كما تم ذكره هنا فإن الوقت اللازم لتقييمات القراءة على نطاق واسع يمكن أن يكون محددد قوي جدا.

على العكس من ذلك فائدة التقييمات السريعة التي يكون لها أهداف اصغر ومركزة أكثر وحجم عينات أصغرن تكرار التقييم يكون ممكن بميزانية

أصغر، التكرار أقل أهمية إذا كان الواحد لا يهتم كثيرا في التغيرات المتقاربة، ولكن إذا تم اكتشاف هدف مهم مبكرا (مثل وضع سياسات جديدة) عندها يصبح التكرار مهم لضمان النتائج المتعلقة بالأهداف، بالاضافة الى ذلك تقيمات أصغر أسرع أوفر السريعة تستطيع إعطاء النتائج في وقت حقيقي (يصل إلى عدة شهور)، وتساعد صناع القرار في إعطائهم النتائج، ولا داعي للقول أن التقييمات التي تعمل في وقت حقيقي يمكن أن تفيد المعلمين والمدارس والطلاب ماديا وبذلك تتحسن حياتهم من هذه النتائج.

في التقويم لا تحصل دائما على ما دفعت للحصول عليه :

يجب علينا زرع تقدير عميق عند أصحاب المصلحة لقوة وفاعلية التقويم، وهذا يتطلب إطار إدراكي حول التقويم والحالات المدروسه التي توثق عوائد الاستثمار الناتجة عن الاستثمارات المخطط لها جيدا في التقويم كجزء من مباردة إعادة تشكيل التعليم.

هناك مثل قديم يقول: إذا كنت ترى المعرفى غالية جرب الجهل، إذا كانت السياسات التي تطبق غير ناجحة عندها ستكون تكلفة هذا الفشل مقارنة لكلفة تحديد السياسات غير كافية، تكلفة المقاييس الرخيصة مقارنة بالغالية بشكل عام لا يركز عليها صناع القرار.

كما تم وصفه في الفصل السابع تكلفة الدراسات التقويميه بكل الأنواع مختلفة، على أساس الكلفة لكل شخص هناك تشابه بين التقويمات السريعة والتقويم على نطاق واسع بسبب اقتصادية التقويم الأول، ولكن

الكلفة الاجمالية لتقويم القراءة على نطاق واسع يمكن الأخذ بعين الاعتبار عند النظر إلى مجموعة من البلدان وعدد الإخصائيين المتمرسين والمتطلبات التقنية لجمع وتحليل الملعومات.

بشكل طبيعي هناك طرق لتقليل التكلفة، تقليل حجم العينة، ودرجة الاخصائيين المدربين، معظم هذه الطرق يمكن الوصول إليها بسهولة في التقويمات السريعة لأن درجة المقارنة محدودة ويكون التركيز على أهداف محلية محدودة، التقويمات السريعة خاصة في المناطق التي يكون فيها التكرار والوقت مهم تنتج طرق أرخص في تقييم الأعمال.

تقييم التعليم يجب ان يبدأ في أبكر وقت ممكن (ضمن حدود) :

كما في أنواع أخرى من الاستثمارات يمكن اعتبار التعليم عامل من عوامل النمو، الفصل الرابع يشير إلى أن عوائد الاستثمار للتعليم أكبر عندما يكون الاستثمار في أعمار أقلمفي مجال التقويم كلفة العلاج ستكون أقل (وبالتالي عوائد الاستثمار أكثر) إذا تم اكتشاف القراءة والمهارات الأخرى في أوقات أبكر من السابق، التقويمات السريعة (مثل تقويم القراءة في الصفوف الأولى) يمكن تطبيقه على الصغار في الصف الأول وقبل أن يكونوا قادرين على دخول امتحانات الكتابة ضمن مجموعات، هذه أحد الطرق للوصول لكشف مبكر للمستويات الفردية في مشاكل التعلم، هناك نقاط كثيرة يمكن عندها تقييم مهارات الأطفال او الكبار ولكن كلما كان الوقت أبكر كان التقويم أقل كلفة.

يجب أن تصمم التقويمات لتحسين التعليمات:

هناك اتجاه متزايد نحو تقييم التعليم تكون في نتائج التقويم دليل لواضع القواعد والتعليمات لمساعدة الأطفال للتعلم، تقويم التعليم على نطاق الواسع محدود في قدرته على أن يكون فعال في الارشادات لأنها تحصل بعد التعلم وفي الغالب بعد أن يكمل الطالب دراسته أي بمعنى بعيد جدا في البدأ في تقويم الطالب، هناك دلائل واسعة تشير إلى أن تقييمات القراءة على المستوى الفردي أو الجماعي يمكن استعماله لتحسين اكتساب القراءة، في البلدان النامية هذا يكون صعبا التحقيق بسبب قلة الأدوات ومحدودية المصادر البشرية مثل قلة مختصي القراءة، مع امتيازات التقويم القراءة السريع أصبح من الممكن الآن إخراط التقويمات الرسمية لعمل تغييرات في الغرف الصفية قبل خروج الطفل من المدرسة، مع هذه الايجابية لهذا النوع الجديد من التقويم لهدف تعليم المدرس لن يكون سهلا لكن مثل هذه المعلومات تساعد المدرسين في تغيير طريقة تدريسهم ، وبما أن الميدان يتحرك إلى الأمام مطلوب اهتمام أكبر بكيفية تصميم التعميمات وتطوير المعلم مهنيا التي يمكنها الاستفادة من التقويمات.

المقارنة عبر الأوطان لها قيمة قليلة في الوصول إلى نوعية التعليم للجميع:

واحدة من نقاط القوة للتقويمات العالمية والقومية هي قدرتها على تزوريد بعض الطرق للمقارنة عبر الأوطان والمناطق والبلدان باستخدام أفضل الأدوات الموجودة للحصول على علامات في الامتحانات العالمية، كما تم مناقشته سابقا في الفصل الرابع مثل هذه التقويمات المقارنة مثل

(bisaobirls) كونت قاعدة للمناقشة خلال الأنظمة التعليمية، المقارنة الدولية كانت الشعلة لبدأ النقاش في العديد من الدول الفقيرة والغنية وبالتالي تزويد الفرص لصانعي القرار ولدعم الوعي عند المجتمع، احصاءات اليونسكو التعليمية تكون معوق مهم إذا لم تكن المقارنة هدف مهم، التقويمات العالمية عليها أن تصنع العديد من المكونات للحصول على أهداف قومية مثل تقليل حجم العينة (عن طريق استثناء المجموعات المهمشه)، جدول الأمم في تقويم التعليم على نطاق واسع يكون ذا قيمة لبعض الأمم ويكون أقل فائدة في الدول النامية التي لديها علامات قريبة من الأرض وتكون فيها المقارنة مع الدول المتقدمة لها أهمية سياسية قليلة، بمعنى آخر المقارنة الدولية تكون ذات قيمة محدودة للبلدان محدودة الدخل، على النقيض من ذلك التقويمات السريعة تشجع نوعين من المقارنة، أولا عن طريق التركيز على تقويم الغرف الصفية ومستوى النص يستطيع التقويم السريع إعطاء فهم أفضل للاختلافات الفردية والصفية، هذه العلاقات يمكن مقارنتها مع نصوص مشابهه أو مختلفة نقطة ثانية يمكن التركيز على التحديات العامة بدلا من المجموع التراكمي للعلامات في الامتحان العالمي، على سبيل المثال كما ذكر سابقا المؤشرات المرشحة حاليا عن طريق مبادرة الحركة السريعة تقترح مؤشر يعتمد على المدرسة على نسبة الطلاب الذين يستطيعون القراءة بعد سنتين من دخول المدرسة، يمكن للشخص أن يستخدم (قراءة نص قصير باللغة الأم) كمؤشر، مؤشرات واقعية مختلفة يمكن أن تكون متضمنة أو مشتقة من التقويمات السريعة وهذه يمكن ان تتجنب بعض الصعوبات في مقارنات

عبر الدول في تقويم التعليم على نطاق واسع، ومع ذلك أنواع كثيرة من المقارنة يجب أن تكون جزء من أي تقويم سريع مثل مقارنة عبر الطلاب في عينة محددة في نص لغوي وعبر الوقت.

الانحياز الحضاري في التقويم ليس دائما سيء:

التقويمات التعليمية تكون دائما محصورة بالانحيازالحضاري وهذا عادة لا يمكن تجنبه ، التقويمات مصممة لمقارنة الأفراد والجماعات، بعض العلماء ومن ضمن أخصائي التقويم يعملون لتقليل الانحياز الحضاري عن طريق التركيز على الترجمة الجيدة ورفض المواد الموجودة في لغة واحدة أو حضارة واحدة لضمان أهداف عامة، طرق تقليل الانحياز الحضاري مصغرة لأنه لا وجود لطرق تقليل الانحياز إلى الصفر، وفي حال أن الانحياز الحضاري من وجهة نظر العديد من الخبراء شيء سيء فأن درجة الاهتمام للانحياز تعتمد على الإطار المرجعي للشخص الواحد.

وذلك يتبع أنه كلما كانت العينة أكبر وأكثر اختلافا كان الحاجة لتنازلات أكبر، وعلى العكس من ذلك إذا كان الهدف معرفة مهارات قرائية أساسية في مجموعة دينية واحدة عندها سيكون اهتمام أقل بكيف تقارن نتائج منطقة بمنطقة، النقطة هنا أن الانحياز يمكن أن يكون منتشر في كل مكان ، إذا كانت متطلبات المقارنة يمكن تقليصها عندها سيكون هناك حاجة أقل وتكلفة أقل في محاولة حذف الفروقات الحضارية، التعويمات السريعة من نوع أصغر أسرع أوفر لديها ميزة في هذا المجال لأنها مصممة لتكون أكثر تكيفا مع محتوى معين، بمعنى آخر عندما يكون

الانحياز غير مقصود وغير معروف يجب عمل كل ما يمكن عمله لتقليله، ولكن إذا كان هناك حاجة لتركيز الاهتمام ضمن محتوى معين أو مجموعة اعتقادية معينة عندها سيكون هذا النوع من الانحياز في التقويم مرغوب فيه.

تقويمات جديدة ممكن أن تساعد في تعليم الكبار:

تعليم الكبار استفاد بشكل أقل من الأبحاث والنتائج من القراءة في المراحل الدراسة الاولى، واحد من النتائج أن البيانات عن لتعليم الكبار في البلدان النامية تكون غير صحيحة بشكل كبي، بالاضافة إلى ذلك نفس المشاكل التي تواجها المدارس في المراحل الأولى تواجهها مدارس الكبار مثل المعلمي ضعيفي التدريب وقلة توفر المواد مما يؤدي الى الفشل في بناء قدرات لغوية خاصة في المجتمعات متعددة اللغات وفي البلدان الفقيرة، لانجاز التقدم في التقويم والارشادات في القراءة المبكرة من المهم تقليل الحواجز بين أولئك الذين يعملون على القراءة المبكرة عند الأطفال وأةلئك الذين يكزون على الكبار، هناك انسجام واضح يمكن الوصول إليه عندما يكون الأهالي متعلمون ويحفزون أطفالهم للشيء ذاته ويتابعون أعمال أولادهم في المدرسة ويرفعون مستوى توقعاتهم لنجاح مستقبل أطفالهم، ولأن الأهالي غير المتعلمين يكونون على الأغلب لديهم أطفال لديهم مشاكل في اكتساب القراءة أو تأخر فإن هناك طرق جديدة لضمان مسؤولية أفضل وفعالة أكثر في تعليم الكبار لضمان الوصول إلى القراءة المبكرة.

مسؤولية التعلم تتطلب المشاركة الواسعة :

إخصائي التعليم وصناع القرار والمساهمين في القرارات الحكومية العالية ووزارات التعليم وقائدي المجتمع في المناطق الفقيرة والمعلمين والوالدين يجب أن يتحملوا مسؤولية كيف وماذا يتعلم الطفل، كلهم مستهلكين معرفة التعليم، حتى اليوم أخصائي التعليم والاحصائيين في معظم البلدان خاصة الأقل نموا هم الحراس الاساسيين لنتائج تقويم التعلم، هذا الدخول المحدود إلى معرفة انجازات التعلم هو بسبب على الأقل كجزء، تعقيدات تطبيق تقويمات ذات نطاق واسع، او بسبب الاعاقات من بعض صانعي القرار الذين يقلقون بشأن نشر التقويمات المختلفة بين مجموعات الأطفال (مثل المجموعات الدينية ومجموعات المدارس الحكومية والخاصة) اليوم اهمية اخراط مجموعة من أصحاب المصلحة في اتخاذ القرارات المتعلقة في التعليم يتم ملاحظته بشكل أوسع، اهتمامات المستهلكين في تعليم الاطفال أصبح مهم إما بسبب زيادة الشفافية من الحكومة أو تأثير الوكالات الدولية او اخراط الوالدين،الاستجابة إلى هذا الاهتمام المتنامي يتطلب تركيز أحسن وبيانات وقتيه حقيقية التي تكون مفهومه وشفافه ومملوكة من السياسيين والمجتمعات والوالدين والأطفال انفسهم، مع أصحاب المصالح المختلفين سيكون هناك وعي أكبر للفوائد والنواقص في المدارس، كما تم ملاحظته في الفصل السادس تدخل المجتمع لايمكن ايقافه حتى لو تمنى الباحثين تجارب مقارنيه نظيفة، إن إعطاء أسرار المختصين يمكن أن يكون مشكلة في هذه الدراسات ولكنها أيضا تهدف إلى تحسين تدخل المجتمع في التغييرات الاجتماعية.

هذا النوع من تبادل المعلومات على مستويات متعددة هو طريقة أخرى للتحدث عن المسؤولة والتوقعات، من مشكلتهم الطفل أو المعلم أو المدرسة أو المنطقة أو الوطن التي لا تؤدي إلى مستوى معين من التعليم؟ كيف تبنى أصلا هذه التوقعات؟ أي توقعات يمكن أن تؤخذ بعين الاعتبار؟ تقويم أصغر أسرع أوفر حقق انجاز جديد في مجال تحمل المسؤولية بشكل كبير عن طريق امتلاكه اهداف واضحة تهدف إلى مجموعة محددة في وقت معين فيكون بذلك التغيير ممكن ومتوقعا وقابلا للنقاش.

التقويمات السريعة يمكن أن تحسن بشكل واضح تأثير السياسة:

تقويم القراءة على نطاق واسع **(pisa & pirls & sacmeq & llece & pasec)** تحظى باهتمام اعلامي وسياسي كبير مما ادى في وقت من الأوقات إلى نقاشات عالمية وقويمة، هذه نقطة قوة مهمة ويحتاجها ميدان التقويم للحماية، معرفة المجتمعات اليوم تحتاج دراسات موثوقة يصدقها الناس والصحافة، العديد من الوكالات الحكومية والدولية والمساهمين أصبحوا من العوامل الأساسية في تقارير تقويم التعليم على نطاق واسع، مثل هذه الدراسات ذات المحتوى الثقيل لا تمثل المدى الكامل لاحتمالات التقويم المفيدة.

كما ظهر هنا فإن مدى الأهداف من دولية إلى وطنية إلى محلية يطبق أنواع جديدة من التقويمات السريعة، هذه التقويمات السريعة يمكن أن تساعد في شكل كبير في قصة امينتا لهؤلاء الفقراء والمهمشين ولهؤلاء في قاعدة التعليم، التقويمات أصغر أسرع أوفر تستطيع حصر التعليم خلال

الوقت وتستطيع التكيف بشكل أفضل للمحتوى اللغوي المحلي ويمكن أن تصمم بشكل أفضل لفهم الأطفال الموجودين في أرضية ميزان التعلم، هؤلاء الأطفال ليسوا أقل قدرة على التعلم لكن لديهم حواجز أكثر في الطريق، إذا كان هؤلاء الأطفال ليسوا جزء أساسي في طرق التقويم سيكون لديهم تأثير قليل في صناعة القرار الذي يتبع ذلك، لتحديد وتجاوز هذه الحواجز نحتاج إلى أدوات قياس محددة تكون صادقة مثل تقويم القراءة على نطاق واسع لتقابل المتطلبات العلمية من الثبات والواقعية وتركز على الأهداف السياسية التي تقابل الأحتياجات القومية والعالمية، هناك شك قليل أن التقويم أصغر أسرع أوفر سيكون لديها دور رئيسي لتلعبه في سياسات التعليم المتطورة عبر السنوات.

في النهايةو التقويمات التعليمية يمكن أن يكون لديها أهداف مختلفة، وتكون مكملة لبعضها البعض، لأن كل واحد منها يجمع معلومات مختلفة على الأداء المعرفي والمحتوى الاجتماعي وكل منها يتطلب كميات وأنواع مختلفة من الانفاق، ما هو مطلوب هو توضيح أكثر للأهداف ومدى أكبر من الخيارات للتقويم يمكنها انتاج تغيرات تعليمية متطورة وتحسين التعليم.

١٠- الخلاصة "الاستنتاجات"

المراقبة والقياس ضرورية في محاربة التهميش، يجب أن يكونا جزء أساسي من الاستراتيجيات الهادفة لمعرفة المجموعات الاجتماعية والمناطق التي تركت جانبا ورفع مدى رؤيتهم ومعرفة ماذا ينجح في ضل السياسات، المراقبة الفعالة والبيانات ضرورية في عملية التقويم، في الغالب الاحصائيات الوطنية تفشل في السيطرة على الظروف لهؤلاء المتروكين جانبا معززة تهميشهم، البيانات الموجودة لمراقبة الفجوات في التعليم أصعب لاستعمالها.

هذا الكتاب بدأ بسؤال: هل يمكن للأبحاث الموجودة في تقويم التعليم أن تساهم بطريقة أكثر فاعلية في تحسين مخرجات التعليم في الدول النامية؟ لقد كان مفروض بشكل واسع أن الاجابة نعم ولكن لم يكن واضح أي أنواع التقييمات مناسبا لأية أهداف، حتى وقت قريب اعتمد معظم صانعي القرار على دراسات عالمية تقنية عالية لتحديد كيف تسير الأمور، على العكس من ذلك القياديين المحليين ومدراء المدارس والمعلمين غالبا يعتمدوا على امتحانات نهاية المدرسة لتحديد كيف كان تعلم الطلاب، كما تم وصفه هنا كلا الطريقتين ينقصها الطفل كمتعلم، بدل من التعامل مع كيف يتعلم الطفل القراءة معظم صناع القرار يعرفون فقط معدل العلامات أو ملخص العلامات مع معلومات قليلة جدا عن كيفية الحصول

على هذه العلامات وما يجب فعله لتحسين نوعية التعليم، مع طريقة التقويم أصغر أسرع أوفر من الممكن الآن تحديد نوعية صعوبات الأطفال وعمل ذلك بشكل دقيق وموفر للوقت وتسمح بذلك لتدخلات مهمة قبل أن يصبح الوقت متأخرا جدا، هذا التغيير من النظرة العامة إلى النظرة الأصغر ليس متواضعا، وأيضا ليس كاملا، المزيد من العمل يجب فعله لضمان أن طرق أصغر أسرع أوفر تكون مشمولة في مستقبل صنع القرارات التعليمية,

بعض الأمور التي ما زالت موجودة في التقويمات الجديدة النامية :

خيارات ونتائج تقويمات التعليم أصبحت موضع نقاش في السنوات الأخيرة وهذا النقاش يجعل حقل نوعية التعليم أغنى، كما أن قاعدة المعرفة على التقويمات تستمر في النمو فإن الخطوات القادمة ستأخذ شكل أوسع وأعمق في استعمال مؤشرات كحدث مهم في تحسين التعليم والتدريس والذهاب إلى المدرسة عبر العالم وبشكل خاص الذين يحتاجون بشكل أكبر في الدول النامية.

هذا الكتاب لفت النظر إلى مجموعة من الأشياء، بعضها لديها طرق واضحة للتحسن بناء على أبحاث منطقية صلبة، على سبيل المثال الطرق السريعة في التقويم توجه القرارات السياسية حول مهارات التعليم بطرق فعالة أكثر تركيزا وحساسة أكثر للوقت وبشكل عام أقل ككلفة، كما يمكن استعمالهم حسب الاختلافات الاملائية واللغوية مع الحفاظ على الثبات والواقعية، بالإضافة إلى ذلك يمكن تصميمهم لتوجيه الاهتمامات

لمجموعة كبيرة من أصحاب المصلحة.

في نفس الوقت تقويم أصغر أسرع أوفر بدأ فهمهم نظريا وعمليا بشكل جزئي لأن معرفة استعمالاتهم ما زالت في مرحلة مبكرة قياسا لتقويم التعليم على نطاق واسع، لتحديد شكل ومدى استخدام التقويمات السريعة مجموعة من الأسئلة الأساسية تحتاج أبحاث زائدة في حق التجارب في البيئات فقيرة الدعم في البلدان قليلة الدعم وهذه تتضمن ما يلي:

١. الاستيعاب القرائي: المهارات التكوينية أصبحت التركيز الرئيسي للمقاييس السريعة حتى الآن، احتياجات أكثر يجب معرفتها عن العلاقة بين هذه المهارات والاستيعاب القرائي.

٢. الدراسات اللغوية: لتقوية القوة التنبوئية للدراسات السريعة من الضروري متابعة الأطفال من الصف الأول حتى نهاية المرحلة الأساسية، هذا يكون مهم بشكل خاص للدراسات التدخلية.

٣. الدراسات التدخلية: بدأت الدراسات حديثا تحديد كيف يمكن تقديم المهارات التكوينية في المنهاج، تدخلات أكثر تنظر إلى مجموعة كبيرة من المتغيرات مطلوبة لفهم أفضل لمجموعة التدخلات التي يمكن أن تكون فعالة عبر لغات ونصوص مختلفة.

٤. تصميم القاعدة: الهدف الرئيسي للأبحاث على تعلم الطلاب تأسيس نماذج أفضل للقواعد، حيث تكون القواعد شاملة للعوامل المختلفة المتعلقة بالتعلم (مثل تحضير المعلم، تطورات المنهاج، مهارات ما قبل المدرسة، ودعم الأهل)، التقويمات السريعة يجب أن

تكون قادرة على تحسين وإعلام نماذج القواعد بدون تجاهل المعلمين.

٥. معطيات الوقت:/ الطلاقة القرائية الشفوية يمكن أن تكون سرعتتها كلمة في كل دقيقة وهناك سرعات مختلفة تم اقتراحها للقراءة مع الفهم، على الرغم من ذلك ظهرت أسئلة كثيرة حول نتائج التربوية في فحوصات الوقت في البيئات فقيرة الدعم، هل تعتبر الطرق ذات الوقت الكثير مشكلة؟ هل هناك بدائل فعالة لتقليل ضغط الوقت؟ هذه الأسئلة بحاجة إلى أبحاث إضافية.

٦. الاختبارات الفردية مقابل اختبارات الجماعية: حتى الآن تقريبا كل تقييمات القراءة في الصفوف الأولى والفحوصات المماثلة تم عملها على أسس فردية، هناك أسباب جيدة لهذا خاصة للأطفال الصغار جدا، بالنظر إلى كلفة الوقت والمصادر لإدخال كل طفل في الامتحانات الفردية، فإن أبحاث لإضافية يجب عملها للحصول على معلومات عالية الجودة من امتحانات المجموعات.

٧. قراءة اللغة الأولى واللغة الثانية: معظم المعرفة حول اللغة الأولى والثانية مشتقو من دراسات في الدول المتطورة خاصة عندما تكون اللغة الثانية هي الانجليزية ، اختلاف اللغات والإملاء في البلدان الأقل نموا يجب أن يوفر فرص لفهم أفضل للغة الأولى والثانية في اكتساب القراءة وطرق لضمان نقل أكثر فعالية وسلاسة في نماذج القراءة والكتابة.

٨. اكتساب القراءة لدى الأطفال والكبار: معظم الدراسات حتى الآن عاملة الكبار بشكل مختلف عن الصغار في مجال تعلم القراءة، فهم اكتساب القراءة طوقل الحياة مطلوب يتبعه تقييم، برامج القراءة للأطفال والكبار يمكن أن تستفيد من فهم أقرب وأكثر تفاعلا.

٩. القراءة والرياضيات والمهارات المعرفية الأخرى: تقييم القراءة السريع أظهر تقدما في السنوات الأخيرة وبدأت دراسات أخرى على الريا ضيات، طرق تقييم سريعة مستقبلية يتم إجراءها خلال سنوات الدراسة الأولى يمكن أن تزودنا بقيم مماثلة لتقويمات القراءة السريعة.

١٠. تقييم القراءة للصفوف الأولى واسعة النظام: إلى أي مدى يجب على الأنظمة التعليمية جمع المعلومات عن المهارات المبكرة؟ في الوقت الحالي التقويم على نطاق واسع باستخدام تقويم القراءة في الصفوف الأولى أو ما يشبهها تم استعماله حتى اليوم في الهند، بينما معظم الدول الأخرى التي ساهمت في تقويم القراءة في الصفوفو الأولى ركزت على حجم عينة أصغر في مناطق محدودة، من المهم فهم السلبيات والايجابيات في استخدام التقويم السريع للأهداف التقويمية الواسعة.

١١. التشخيص الفردي: المدارس في الدول المتقدمة لديها عادة متخصصين قراءة يساعدون الأطفال الذين لديهم مشاكل في القراءة المبكرة، مثل هؤلاء الإخصائيين قليلين في الدول قليلة

الدعم في البلدان النامية، التقويمات السريعة يمكن أن تكون طريقة للمعلمين والمساعدين لإعطاء الأطفال مساعدة خاصة في تعلم القراءة لا يمكن الحصول عليها بطرق أخرى، يجب على الأبحاث أن توضح غمكانيات التدخلات الفردية.

١٢. الأبعاد النفسية لتقويم أصغر أسرع أوفر: ما هي الخواص الإحصائية لاستخدام التقويم أصغر أسرع أوفر؟ كم يجب على التقييمات أن تكون كبيرة في أخذ العينة لتصبح إحصائيا واقعية، وكم يعتمد على نص معين وعينة معينة في التقييم؟ أعمال أكثر يجب عملها في هذه الأبعاد النفسية مع توسع استخدام التقييم السريع.

استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات:

بالنظر إلى العديد من تعقيدات المقاييس خاصة في اللبلدان الفقيرة يمكن أن تعتبر خطوة بعيدة جدا لإضافة تكنولوجيا مع هذه التعقيدات، ولكن التكنولوجيا تتغير بشكل سريع في حياتنا ويجب أن تؤخذ بعين الاعتبار في هذا النقاش، تكنولوجيا الاتصال والمعلومات يمكن أن تزودنا وستزودنا بدعم لأنواع التوصيات الموجوده في هذا الكتاب: سواء في الدعم متعدد اللغات أو المعلومات المجمعة في الميدان أو استخدام الاتصالات لتطبيقات منطقية الوقت.

إنه من المقدر أن جزء بسيط أقل من ٥٪ من استثمارات تكنولوحيا الاتصال والمعلومات حول العالم موضوعة للتركيز على السكان قليل التعلم، العديد من تكنولوجيا الاتصال والمعلومات الحالية للتعلم لم تأخذ

الأوضاع الفقيرة بعين الاعتبار، على سبيل المثال أغلب محتويات الانترنت تستخدم بشكل قليل عند الناس المهمشين بسبب قلة التعليم واللغة والحضارة، ومن الواضح بشكل متزايد أن المنتجات المعتمدة على تكنولوجيا الاتصال والمعلومات يمكنها أن تشبع حاجات الفقراء لمدى كبير أكثر من الذي يمكن تصديقه، تزويد مثل هذه الأدوات وتطوير المصادر البشرية لدعم التنمية المحلية هي طريقة مهمة لبدأ تنمية ايجابية.

كيف يمكن لتقييم أسرع أصغر أوفر المساعدة في هذا الوضع؟ في البداية هناك فرص جديدة لتزويد بيئات تعتمد على تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات تكون مبينة مما تعلمناه من تقييم القراءة، هل يمكننا على سبيل المثال تزويد القواعد الفردية في اللغات المتعددة التي تبني مستويات مهارات الأطفال في كل لغة؟ المعلومات القادمة من الأعمال الحديثة في الهند وجنوب أفريقيا تعطي بعض الأسباب لتصبح مثالية، ثانيا تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات يمكن أن تستخدم لجمع معلومات لاستخدام طريقة التقويم السريعة.

عندما يتم تطبيقها جيدا فإن هذه الادوات ستصبح قادرة على تزويدنا ليس فقط بمعلومات واقعية عند التجميع ولكن أيضا احتمالات أكبر لتقليل الوقت اللازم لجمع وتحليل المعلومات وهي أولوية أساسية لتقييم أسرع أصغر أوفر.

التقدم نحو الأمام:

الاستعمال الفعال لتقييم التعليم لتحسين التعليم أساسي، ولكن الاستعمال الفعال لا يشير فقط إلى المقاييس التقنية للثبات والواقعية، ما يختلف اليوم هو وضع أولوية أكبر عند أصحاب المصلحة وأخذ اعتبارات اختلافات الحضارة والتأثير الكبير للتقييم على المستوى المحلي، تقويم التعلم (سواء كان على نطاق واسع أو سريع) هو جيد بالجودة الناتجة عنه،معظمهم تم تطويرهم واعادة صياغتهم بشكل ثابت.

العالمية والجهود المبذولة من البلدان الغنية للمنافسة على المجموعة من المهارات العالمية ستستر وهذه اللبلدان ستستفيد بلا شك من مثل هذه الاستثمارات، ولكن جعل التقييمات على مستوى عالمي سيحافظ بشكل مهم على أفقر الأطفال في قاع أي ميزان عالمي مما يجعله صعبا فهم العوامل التي تقود الأطفال الفقراء للبقاء غير مخدومين بشكل جيد، الجهود الحالية لتوسيع طرق التقويم يتم تطبيقها في البلدان النامية حيث يكون النمو جزء مهم من الحلول لتحسين نوعية التعليم.

تقويم التعلم يمكنه خلق أرضية جديدة لتحمل مسؤولية التعليم بشكل كبير عن طريق الحصول على أهداف سياسية تخص مجموعة معينة في وقت معين فتصبح التغييرات متوقعة، الجهود الحالية لتوسيع الطرق التقييم في البلدان النامية ستحسن المسؤولية وستكون فقط خلال تحسن المسؤولية الحقيقية، وفي النهاية هناك حاجة للمحافظة على سياسة وتقييمات واضحة تركز على السكان الفقراء والمهمشين الذين هم الهدف الرئيسي للتعليم

للجميع وأهداف المتطورة الألفية، هؤلاء أطفال فقراء في بيئات فقيرة وهم في قاعدة سلم التعلم.

قصة امينتا :

متابعة

بعد سنتين وامينتا عمره ١١ عاما وما زالت في المدرسة معلمها مونسيرممادو اتيحت له الفرصة للمشاركة في تدريب حول كيف يمكن جعل المدرسة أفضل وكيف يمكن ان يجعل طلابه يقرؤون بصورة أفضل وكانت هذه الفرصة الأولى للمدرسة، وبدلا عن تركها التعلم وجدت امينتا نفسها تبقى في الصف مثل كل الأطفال حتى في الصفوف الخلفية، هناك الآن روح المجتمع وقال مونسير ممادو أنه إذا تعلم كل الأطفال كيف يقرؤون ستربح المدرسة جائزة، امينتا لم تفكر كثيرا في هذا إلى أن استلم جميع الصف كتاب تمهيدي جديد كتاب لكل طفل، كل كتاب تمهيدي مكتوب بلغتها الأم مع وجود الجزء الأخير منه باللغة الفرنسية ، كان هناك رسومات ملونة داخل الكتاب والكثري من التمارين الممتعة حول كيفية نطق الحروف والمقاطع والكلمات، تمرنت امينتا على هذا الكتاب خارج الصف مع ابن عمها ووجدت أخيرا كيف تستطيع كسر الشيفرة ولذلك فهي الان تستطيع قراءة الكثير من الكلمات، وتستطيع الآن مساعدة أمها في أدويتها الموصوفة واختها التي بدأت للتو في الصف الأول في المدرسة.

هل يمكن لهذا التطور في القصة أن يحدث؟ للعديد من العاملين في التعليم العالمي تبدو هذه القصة غير منطقية، بالإضافة إلى ذلك يبدو من الصعب تضمين هذه القصة في تقييم التعليم، إلا أنه يمكن أن تكون الطريقة الوحيدة لإغناء هذه القصة، لا يمكن أن تصبح قصة امينتا منقحة بسبب زيادة قوة الاردة وعلاقة الصداقة مع المعلم ووجود كتب اكثر، مع أن مثل هذه العوامل تستطيع انتلعب دور مهم في التعلم والتدريس، فقط عن طريق التوقعات مع أصحاب المصلحة يمكن أن يصبح هذا التحديث لقصة امينتا حقيقة.

السيرة الذاتية

الاسم : أ. د / وائل صلاح مُحَمَّد سيد السويفى

التخصص : المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية – جامعة المنيا

الوظيفة : أستاذ المناهج وطرق تدريس .

التليفون : ٠١٠٠٠٥٥٣٨٠١٥ -٠١٠٦٥١٧٧٩٤٥

البريد الإليكتروني : **wael.sayed@mu.edu.eg**

الأنشطة بالكلية :

١- مدير وحدة ريادة الأعمال والجودة بكلية التربية .

٢- مستشار محو الأمية بكلية التربية .

٣- عضو وحدة ضمان الجودة بكلية التربية .

٤- يقوم بعملية التدريس لطلاب الدراسات العليا والمرحلة الأولى .

٥- يعمل فى أعمال الكنترول بالدراسات العليا .

٦- يشارك كعضو من أعضاء مكتب الجودة بالكلية .

٧- يشترك فى العديد من أنشطة المشاركة المجتمعية والعمل الأهلي .

٨- عضو من أعضاء مكتب الجودة فى الكلية .

٩- المنسق للمشروع المصري الياباني للدراسات الأسيوية بالتعاون مع جامعة طوكيو.

١٠- الإشراف على طلاب التربية العملية بالكلية فى مدارس محافظة المنيا .

١١- الإشراف على عدد ٩ طلا ب للدراسات العليا فى مرحلة الماجستير والدكتوراه .

الأنشطة خارج الكلية :

١- العمل كخبير تعليم اللغة للبنك الدولى بدولة الكويت والسعودية.

٢- مستشار تعليم بالمعونة الأمريكية بالأردن من ٢٠١٣ حتى ٢٠٢٠ .

٣- مستشار تعليم البنك الدولى بالسودان ٢٠١٤ .

٤- مستشار تعليم بالمملكة المغربية مع المعونة الأمريكية عام ٢٠١٤

٥- مستشار تعليم بالضفة الغربية عام ٢٠١٤ مع المعونة الأمريكية .

٦- العمل مع العديد من المؤسسات الدولية داخل مصر : مثل مؤسسة كير الدولية – مركز التطوير التربوي **EDC**– مركز الدراسات البحثية الأمريكية **AIR**– معهد المثلث الأمريكي للدراسات البحثية **RTI**– المعونة الكندية للمشروعات التربوية **CIDA**– البنك الدولى **World Bank**. وكان نطاق العمل تدريب المعلمين وإعداد المناهج الدراسية

وطرق تعليمها (**لدى شهادات موثقة للعمل مع هذه المؤسسات وغيرها)**

١٢- له عدة أبحاث على النحو الحالي :

١	تطوير مناهج اللغة العربية لمدارس النيل المصرية فى ضوء المعايير العالمية لبناء المنهج	فردى	القراءة والمعرفة	٢٠١٦
٢	**Effect of SNS (Edmodo and Facebook) on Faculty of Education Aspects of Proficiency Students' Literacy**	**فردى**	**International Journal of Computing & Information Sciences Vol. 1٢, No. 3, December 2016 On-Line**	**٢٠١٦**
٣	فاعلية الاستراتيجية القرائية الصوتية فى تدريس القراءة لتنمية بعض مهارات التعرف والفهم القرائي لدى تلاميذ الصفوف	**فردى**	**المجلة التربوية بالكويت (تحت النشر) وتم الحصول على**	**٢٠١٥**

	الثلاثـــة الأولى مـــن المرحلـــة الابتدائية		**الموافقة بالنشر**	
٤	استراتيجية مقترحة في تدريس المقالة في ضوء الاتجاهات الحديثة فى التدريس لتنمية القراءة الإبداعية وكتابة المقالة لطلاب الصف الثاني الثانوي.	**فردى**	**مجلة القراءة والمعرفة –العدد ١٨٦– الجزء الأول**	**٢٠١٥**
٥	فاعلية استراتيجية تدريس مقترحة فى تدريس القراءة قائمة على التكامل بين مكونات القراءة في تنمية مهارات القراءة لدارسي محو الأمية واتجاهاتهم نحو الدراسة "	**فردى**	**مجلة القراءة والمعرفة – المؤتمر العلمى الرابع عشر**	**٢٠١٤**
٦	فاعلية استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد في تنمية الكتابة الإبداعية والوعي الروائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.	**فردى**	**المجلة التربوية بالكويت العدد ١١٤**	**مارس ٢٠١٥**

٧	برنامج قائم على نموذج الإرشاد للتنمية المهنية المستدامة في تنمية بعـــض مهـــارات التـــدريس و التفكـير التـأملي لـدى معلمـي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية	**فردى**	**مجلـة جامعـة طيبـة للعلـوم التربويـة – السعودية .**	**٢٠١٢**
٨	**" The Effect Of Using Integrated Instruction With Evaluation Through The Use Of Performance Tasks And Rubrics On Developing Arabic Writing Skills For Fifth Primary Grade Students .** "من أمراض التعليم المصرى التربية العملية بين الواقع والمأمول " دراسة ميدانية	**Indivi dual**	**international journal of instructional Media , vol 39 , No 3**	**June 2012**
٩	برنامج فى القراءة الأدبية متحررة المحتوى قائم على استراتيجية تنال القمر **(quot)** فى تنمية بعض مهارات تحليـل الخطـاب الأدبي والـذكاء الوجداني لـدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا	فردى	القراءة والمعرفة	٢٠١ ٦

١٠	فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المتمايز لتدريس القراءة فى تنمية المفردات والاستيعاب القرائى لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى متباينى التحصيل "	فردى	القراءة والمعرفة	٢٠١٧
١١	"برنامج قائم على نموذج تنبأ – ناقش – فسر – لاحظ PDEOD التدريبي في تنمية بعض مهارات إدارة الفصل والتوجيه التربوي الفعال لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا "	زوجى مع مدرس تربية مقارنة	تربية المنيا	٢٠١٧
١٢	تصور لبرنامج مقترح فى الاستعداد المدرسى قائم على الأنشطة المتكاملة للأطفال الغير ملتحقين برياض الأطفال لتنمية الاستعداد القرائى وبعض مهارات التفكير التحليلى	ثنائى مع أستاذ مساعد رياض أطفال	مجلة الطفولة المبكرة – المنيا	٢٠١٩

١٣	فاعليـــة بـــرنامج قـــائم علـــى اســـتراتيجية التحليـــل الرباعـــي **SWOT Analyses** في تـدريس الاسـتماع لتنميـة فهـم المسموع والاستماع الاستراتيجي لطلاب الصف الثاني الإعدادي"	فردى	البحرين	٢٠١٨
١٤	**Reading Reform in Egypt: Do the Second Grade Textbooks Reflect the New Direction**	ثنائى مع أســـتاذة بجامعـــة فلوريـــدا تربيـــة مقارنة	**PROTEST**	**2018**
١٥	تصـور مقـترح لـبرنامج فى التنميـة المهنيـة لمعلمـى العصـر الرقمـى ماقبل الخدمة بكلية التربية (دراسة وصفية	ثنائى	تربيـــة المنيـــا (تحـــت النشر)	٢٠٢٠
١٦	تطـوير كتـب القـراءة للمرحلـة الإعدادية فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين وقياس أثرها على التنور القرائى وميول الطلاب القرائية"	فردى	أسيوط	٢٠١٩

١٧	استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين نموذج روجرز بيبى ونظرية التلقى لأيزر فى تدريس الترجمة الذاتية على تنمية الكتابة الإبداعية والذات اللغوى لتلاميذ الصف السادس الابتدائى	فردى	تربية سوهاج (تحت النشر)	٢٠٢٠

له العديد من الكتب المنشورة ف مجال التخصص ومنها :

١- التنمية المهنية للمعلمين (نماذج عملية وتطبيقية) (فردى) .

٢- استراتيجيات تدريس الأدب فى ضوء المعايير العالمية (فردى) .

٣- التدريس واستشراف المستقبل (مشترك مع أ.د / عيد عبد الواحد عميد كلية التربية) .

له بعض الترجمات منها :

١- قياس القراءة المبكرة فى الدول الأفريقية والشرق الأوسط.

٢- بناء أدوات القياس التشخيص العام والخاص لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى .

الفهرس